

Augsburger  
Universitätsreden | 80

80

**Gender und Diversität**  
Que(e)r durch alle Disziplinen



# **Gender und Diversität – que(e)r durch alle Disziplinen**

Beiträge aus Augsburger Ringvorlesungen  
Hg. v. Marita Krauss, Heike Krebs und Stephanie Waldow  
Augsburg 2019

## **Impressum**

Augsburger Universitätsreden

Herausgegeben von der Präsidentin der Universität Augsburg

Redaktion: Pressestelle der Universität Augsburg

Titelgrafik: Pressestelle

Satz: Waldmann & Weinold Kommunikationsdesign

Druck: Druckerei Joh. Walch, Augsburg

## **Inhalt**

Einleitung	9
------------	---

### **Gender, Kultur, Politik**

Exakt neutral – Wie wir geschlechtsspezifische Benachteiligung in der Arbeitswelt verhindern können Eva Pörnbacher	21
Frauen und Politik – Noch ein Thema für die politische Bildung? Christian Boeser-Schnebel	31
Gender- und kulturtypische Roboter und virtuelle Agenten und ihr Einfluss auf unsere Wahrnehmung von Technologie Elisabeth André und Birgit Lugin	39
Intersektionalität als Ansatz in der Vertriebenenforschung Markus Stadtrecher	49

### **Gender, Heterogenität, Schule**

Gender und kulturelle Heterogenität in der Schule Wiebke Waburg und Verena Schurt	63
„Du nichts – ich Mann“ – musikpädagogische Impulse zum Umgang mit Gender- und Diversitätsfragen Daniel Mark Eberhard	77
Die Gender-Dimension in der Mathematik und im Mathematikunterricht Renate Motzer	85

Gender im Englischunterricht  
Engelbert Thaler 95

UniMentoSchule – gendersensible Studienorientierung  
an der Universität Augsburg: Konzept, Effekte und  
Empfehlungen  
Ulrike Schäufele, Katharina Scharrer, Heike Krebs 105

### **Sexuelle Orientierung, Kirche(n), Recht**

Gleichgeschlechtliche Partnerschaften,  
katholische Theologie und Kirche:  
ein Konfliktfeld grundsätzlicher Natur  
Kerstin Schlögl-Flierl 121

„Wider die Natur“?  
Zum theologischen Homosexualitätsdiskurs  
im gegenwärtigen Protestantismus  
Bernd Oberdorfer 133

Liebe und Sexualität – Eine (un)mögliche Beziehung!  
Klaus Arntz 147

Pflichtteil – Familienvermögen im alten Rom  
und in neuer Lebenspartnerschaft  
Christoph Becker 163

### **Ethnische Diversität, Gerechtigkeit, Kunst**

Lehrkrafturteile im Kontext sozialer und  
ethnischer Diversität  
Anita Tobisch und Markus Dresel 195

Gerechtigkeitstheoretische Forschungsperspektiven  
auf Migration und Bildung  
Wassilios Baros 201

Schwarz-Weis(s)heiten im Rap.  
Der künstlerische Umgang mit Hybridität, Rassismus  
und Identität in den Werken von Samy Deluxe und B-Tight  
Ina Hagen-Jeske 209

### **Religion, Gender, Diversität**

Religiöse Diversität als Herausforderung unserer Zeit:  
Interreligiöses Lernen im Bild des Dialogs  
Georg Langenhorst 221

Gewalt und Religion – auch eine Genderfrage?  
Elisabeth Naurath 235

Zwischen Postfeminismus und Postpatriarchat.  
Genderthematische Aspekte religionsbezogener  
verschwörungstheoretischer Erzählungen in den  
francobelgischen Comics  
Thomas Hausmanninger 245

**Fünf Jahre Transdisziplinäres Forum Gender und  
Diversität – Ein Plädoyer für die Vielfalt**  
Heike Krebs 255

**Anmerkungen** 271  
**Quellen und Literatur** 309  
**Beiträgerinnen und Beiträger** 339

## Einleitung

Der vorliegende Band der Universitätsreden umfasst eine Reihe von Artikeln, von denen viele zunächst als Vorträge für die Ringvorlesungen „Gender und Diversität“ und „Que(e)r durch alle Disziplinen“ entstanden sind. Vom Sommersemester 2013 bis zum Wintersemester 2014/15 sowie in den Wintersemestern 2015/16 und 2017/18 ging es an der Universität Augsburg um unterschiedliche Aspekte von Diversität. Hintergrund und Anlass der Ringvorlesungen war der Gedanke, die Forschungen an der Universität Augsburg zu Gender und Diversität zu sammeln und miteinander zu vernetzen. Im Sommersemester 2012 initiierte daher die Universitätsfrauenbeauftragte die Gründung des „Transdisziplinären Forums Gender und Diversität.“ Es wurde deutlich, dass ganz unterschiedliche Fächer und Disziplinen zu Themen arbeiten, die im Feld der Diversität zu verorten sind; in den Vorträgen der Ringvorlesungen waren dann alle Fakultäten der Universität vertreten. Es ging und geht bei Diversität immer um die „Big 6“, die Diversitätsdimensionen Geschlecht, Alter, sexuelle Orientierung, physische Fähigkeiten, ethnische Zugehörigkeit und Religion bzw. Weltanschauung. Die Forschungen konnten einem weiteren Publikum zugänglich gemacht werden und es wurde die Relevanz der Themen auch für die Lehre sichtbar.

Als besonders gewinnbringend stellte sich in einem zweiten Schritt die Kooperation mit der Professur für Neuere deutsche Literaturwissenschaft mit dem Schwerpunkt Ethik, dem Queerreferat und dem Referat für Gender und Gleichstellung der Studierendenvertretung der Universität Augsburg heraus, die den expliziten thematischen Schwerpunkt auf sexuelle Orientierung bzw. Identität ermöglichte und bei Studierenden auf großes Interesse stieß. Nun werden diese Beiträge, ergänzt um einige später hinzugekommene, schriftlich vorgelegt. Sie machen das breite Interessensspektrum der Beiträger\*innen sichtbar.

In einem ersten Kapitel geht es um Fragen von Gender, Kultur und Politik. Politische Weichenstellungen sind ein Faktor, den Eva Pörn-

bachers Aufsatz zur geschlechtsspezifischen Benachteiligung in der Arbeitswelt beleuchtet. Wie in der Politik sind auch hier Frauen insbesondere in Führungspositionen unterrepräsentiert. Zur Erklärung und zur Darstellung von Lösungsansätzen nimmt die Autorin eine verhaltensökonomische Perspektive ein, die auf eine möglichst objektive Gestaltung von Strukturen und Prozessen abzielt. So hat bereits die Formulierung von Stellenanzeigen einen Einfluss darauf, wie sehr Frauen sich angesprochen fühlen. Schließlich diskutiert Eva Pörnbacher auch die vielerorts umstrittene Frauenquote als ein Instrument, um mittels konkreter Vorgaben letztlich die negative Wirkung von Stereotypen einzuschränken.

Der Beitrag von Christian Boeser-Schnebel schlägt mit dem Thema politische Bildung die Brücke zwischen Schule und öffentlichem Leben. Sind „Frauen und Politik“ „noch ein Thema?“ Dieser Frage geht der Autor mit Blick auf die ungleiche Verteilung von Männern und Frauen in politischen Ämtern nach und diskutiert, wie junge Menschen trotz ihrer geschlechtsspezifischen Sozialisation unabhängig von ihrem Geschlecht für Politik und politisches Engagement begeistert werden können.

Der Blick der Informatik macht sichtbar, dass selbst in scheinbar neutralen Feldern wie Robotik und Technologie Geschlechterstereotypen wirksam werden. In ihrem Beitrag zu gender- und kulturtypischen Robotern und virtuellen Agenten zeigen Elisabeth André und Birgit Lugin anschaulich, wie soziale Rollenvorstellungen auf virtuelle Charaktere übertragen werden, ein Vorgang, der wohl angesichts der tiefgreifenden Prägung menschlichen Verhaltens durch soziale Rollenvorstellungen nur konsequent ist. Die Interaktion mit Robotern, die Merkmale der eigenen sozialen oder kulturellen Gruppe haben, wird in der Regel als angenehmer empfunden. Da in der Zukunft virtuelle Agent\*innen in Lernkontexten oder auch menschenähnliche Roboter in der Pflege zunehmen werden, ist eine weitere kritische Beschäftigung mit solchen Fragen höchst wichtig.

Am Beispiel der Integration der Vertriebenen nach 1945 in Deutschland zeigt Markus Stadtrecher mit Hilfe der Intersektionalitätsfor-

schung die Verknüpfung verschiedener Dimensionen wie Ethnie, Klasse, Religion und Geschlecht, ergänzt um die Kategorien Körper und Gesundheit. Migration und ihre Folgen werden auch heute noch vom meist unheilvollen Zusammenspiel solcher Faktoren geprägt. Das historische Beispiel macht jedoch deutlich, dass dies dem Wandel unterliegt und Deklassierung oder Diskriminierung nicht dauerhaft bestehen bleiben müssen.

Ein zweites Kapitel befasst sich vor allem mit der schulischen Dimension von Gender und Heterogenität. Den Anfang machen Wiebke Waburg und Verena Schurt. Ausgehend von den zugrundeliegenden sozialkonstruktivistischen Theorieansätzen behandeln die Autorinnen zunächst die bisweilen schwierige Balance zwischen der Thematisierung und De-Thematisierung von Geschlecht: Es bestehe immer das Risiko, mit der expliziten Nennung bestimmter Kategorien die damit verbundenen Stereotypen nicht nur ins Bewusstsein zu bringen, sondern auch zu verfestigen. Auch die Verschränkung von Geschlecht und Kultur zeigt sich in der Wirkung von Stereotypen, durch die letztlich sowohl männlichen wie weiblichen Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund erhebliche Steine in den Bildungsweg gelegt werden können. Gerade hinsichtlich möglicher negativer Konsequenzen für die Leistung von Schüler\*innen sollten solche Überlegungen für Lehrkräfte zentral sein.

Einen guten Überblick zum Thema Geschlecht, aber auch zu anderen Diversitätsdimensionen in Musikunterricht und Musikpädagogik ermöglicht der Beitrag von Daniel Mark Eberhard. Seine Forschungsergebnisse zu Unterrichtsstörungen im Musikunterricht lassen erkennen, dass sich die Vorstellungen der Rolle von Schülerinnen und Schülern im Musikunterricht deutlich unterscheiden. So zeigt der Autor, dass das Fach Musik eng mit privaten Interessen, aber auch Persönlichkeitsfaktoren von Schüler\*innen zusammenhängt und daher eine hohe Inklusionswirkung haben kann. Im Bereich künstlerisch-pädagogischer Projektarbeit stellt Eberhard das Projekt „Big Breaks“ der Uni Big Band Augsburg vor, das Jugendliche unterschiedlicher Herkunft mit Studierenden zum gemeinsamen Musizieren zusammenbrachte und damit neben interkulturellen Begegnun-

gen auch individuelle Kreativität ermöglichte und förderte.

Renate Motzer greift mit ihrem Beitrag zur Gender-Dimension im Mathematikunterricht kritisch die weit verbreitete Vorstellung auf, dass es geschlechtsspezifische Unterschiede im Bereich der fachlichen Begabung gibt. Ausgehend von der Beobachtung, dass der Frauenanteil in der Mathematik deutlich geringer ist als der männlicher Studierender, kann sie zeigen, dass Leistungsunterschiede zu großen Anteilen externen Faktoren zugeschrieben werden können. So gibt es sozialpsychologische Ursachen wie den sogenannten „Stereotype Threat“-Effekt, der in verschiedenen Studien deutlich als negativer Einfluss auf Testleistungen nachgewiesen werden konnte. Um gerade im Mathematikunterricht also alle Lernenden gleichermaßen fördern zu können ist es sinnvoll, andere Kategorien zu bilden. Dies ist durch die Erforschung unterschiedlicher Denkstile möglich. Solche individuell unterschiedlichen Herangehensweisen an mathematische Denkprozesse können anhand der Auswertung von Lerntagebüchern anschaulich dargestellt werden.

Auch der (Fremd-)Sprachenunterricht an Schulen bietet die Möglichkeit, die Verhandlung und Diskussion von Themen aus der Lebenswelt der Schüler\*innen, ja sie selbst, zum Unterrichtsgegenstand zu machen. So ist in der neunten Jahrgangsstufe des bayerischen Gymnasiallehrplans beispielsweise neben „Jugendkulturen“ oder „Image und Individualität“ auch das Thema „Geschlechterrollen“ explizit im Rahmen der fächerübergreifenden Unterrichtsvorhaben vorgesehen. Die Herausforderung liegt darin, komplexe Themen im Hinblick auf ihren sprachlichen Gehalt angemessen zu vermitteln, ohne Stereotypisierungen zu festigen. Wie das Aufgreifen und anschließende Entlarven bekannter Geschlechterstereotype gelöst werden kann, zeigt der Beitrag von Engelbert Thaler. Er möchte Gender-Kompetenz als einen „sechsten Ort“ installieren, der sich aus dem Verschmelzen unterschiedlicher Perspektiven ergibt.

Auch im Prozess der Studienorientierung sind, ausgehend von geschlechterspezifischer Sozialisation, Wirkmechanismen tätig, die dazu führen, dass weniger Mädchen ein Studium oder einen Beruf im

Bereich der sogenannten MINT-Fächer wählen. Dem geht der Beitrag von Ulrike Schäufele, Katharina Scharrer und Heike Krebs auf den Grund und stellt dazu das gendersensible Studienorientierungsprogramm UniMentoSchule der Universität Augsburg vor. Darin sollen stereotype und potentiell abschreckende Vorstellungen über das Fächerspektrum Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik hinterfragt und ein realistisches Bild des Studien- und Berufsalltags vermittelt werden. Dies geschieht durch verschiedene Veranstaltungsformate an der Universität, in denen die Teilnehmerinnen der zehnten bis zwölften Jahrgangsstufe in Themen und Studiengänge hineinschnuppern können, in Gesprächen mit Studentinnen und berufstätigen Frauen im MINT-Bereich den Kontakt zu weiblichen Rollenvorbildern erhalten und damit auch ihre eigenen Selbstwirksamkeitserwartungen verbessern können.

Ein komplexes Themenfeld wird im nächsten Kapitel mit den Fragen der sexuellen Orientierung und der sexuellen Identität angesprochen. Dies stand vor allem im Mittelpunkt der Ringvorlesungen „Que(e)r durch alle Disziplinen“. Dabei wurden in einzelnen Vorträgen auch Themen wie Transidentität behandelt. Die vorliegenden Artikel fokussieren jedoch vor allem auf den Bereich der sexuellen Orientierung. Eine besondere Herausforderung stellt das Ringen um den Umgang mit Homosexualität innerhalb der Kirchen dar. In zwei Beiträgen wird der theologisch-ethische Homosexualitätsdiskurs beleuchtet.

Auf die römisch-katholische Kirche blickt Kerstin Schlögl-Flierl. Sie verweist auf den Diskussionsstand, der bereits im Katholischen Erwachsenenkatechismus von 1995 oder im Katechismus der Katholischen Kirche vertreten wird: Für die moralische Bewertung seien Handlung und Person voneinander zu trennen, Homosexuelle also nicht zu diskriminieren, homosexuelle Handlungen hingegen zu missbilligen. Homosexualität wird als Neigung, nicht aber als Orientierung begriffen, die zur Identität einer Person gehörig wäre. In ihrer Auseinandersetzung mit den vorgebrachten Argumenten sucht Schlögl-Flierl die Fokussierung auf das angeblich defizitäre (weil nicht fruchtbare) sexuelle Moment von Homosexualität aufzubrechen und dekonstruiert die vermeintliche biblische Verurteilung als Maßstab

christlich-moralischer Beurteilung heutiger homosexueller Lebensentwürfe. Sie schlägt vor, konsequent vor dem Hintergrund einer in der katholischen Moraltheologie durchaus etablierten Beziehungsethik zu argumentieren; diese richtet ihren Blick auf die Frage nach dem Gelingen von menschlichen Beziehungen.

Mit dem Diskurs im gegenwärtigen Protestantismus beschäftigt sich der Beitrag Bernd Oberdorfers. Er zeigt, dass eine intensive Auseinandersetzung einerseits etwa in einer Befürwortung des Bundestagsentscheides zur „Ehe für alle“ 2017 durch den Rat der EKD mündete, während gleichzeitig in Glied- und Partnerkirchen gegenteilige Positionen zur moralischen Beurteilung von Homosexualität vertreten werden. Am Beispiel des „Dodoma Statements“ der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Tansania von 2010, das sich gar als prophetischen Ruf gegen gleichgeschlechtliche Ehe verstanden wissen will, zeigt Oberdorfer entsprechende Argumentationslinien. Als Kristallisationspunkt erweist sich auch hier die Frage nach dem Umgang mit den biblischen Aussagen zur Homosexualität. Oberdorfer schlägt vor, die Positionen als unterschiedliche theologische Deutungen eines anthropologischen Phänomens zu betrachten, für deren Zustandekommen bibelhermeneutische und kulturhermeneutische Fragen gleichermaßen relevant sind. Er selbst betont die gesellschaftliche Realität des identitätsstiftenden Potenzials homo- sexueller Lebensentwürfe.

Die Relevanz und Bedeutung der Beziehung zwischen Liebe und Sexualität greift Klaus Arntz anhand eindrücklicher literarischer Beispiele auf, die er aus philosophisch-ethischer Perspektive beleuchtet. Dazu zeigt er, dass es oftmals gesellschaftliche Einflüsse waren, die die – heute private – Beziehung zwischen Sexualität und Liebe und damit auch individuelle Partnerschaften prägten. So hinterfragt er aus ethischer Sicht auch die mögliche Trennung von Sexualität und Liebe. Er betrachtet die historische wie die aktuelle Dimension dieser Begriffe und diskutiert ihre unterschiedlichen Relationen von der klassischen Trias aus Eros, Philia und Agape über den Einfluss der „Institution Ehe“ bis hin zu den Veränderungen durch Empfängnisverhütung und „Pille“. Um schließlich aktuelle Vorstellungen von

gleichberechtigter Partnerschaft zu ergründen, bedarf es der verbindlichen Beziehung von Sexualität und Liebe, die als solche nicht nur die private Intimität der Liebenden ermöglicht, sondern auch den Weg für eine öffentliche Akzeptanz vielfältiger Lebens- und Beziehungsformen freimacht.

Christoph Becker rundet dieses Kapitel ab, indem er die rechtlichen Implikationen von Ehe und Lebenspartnerschaft beleuchtet. Er schlägt den großen Bogen vom römischen Recht bis heute. Dabei werden Ähnlichkeiten und Unterschiede der juristischen Positionen deutlich: Der Ehegatte oder die Ehefrau standen im Römischen Recht in der Skala der Erbberechtigten an letzter Stelle. Klageberechtigt waren in Rom die Kinder, die Eltern und die Geschwister, wenn sie im Testament nicht angemessen berücksichtigt waren, die Ehefrau war durch ihre Mitgift abgesichert. Heute haben Ehepartner\*innen oder eingetragene Lebenspartner\*innen die erbrechtlich stärkste Stellung. Doch rein formal ist die Ordnung des spätantiken Römischen Rechts erhalten: Das Ehegattenerbrecht steht extra. Die Öffnung des Erbrechts für gleichgeschlechtliche Lebenspartnerschaften bedeutet einen wichtigen Fortschritt in der juristischen Gleichbehandlung.

Im folgenden Kapitel steht die ethnische Diversität im Mittelpunkt. Der Beitrag von Anita Tobisch und Markus Dresel lenkt den Blick auf das Thema der Leistungsbeurteilung in der Schule und zeigt, wie sehr die soziale und ethnische Herkunft der bewerteten Schüler\*innen diese prägen. Unter Rückgriff auf unterschiedliche Prozesse der sozialen Eindrucks- und Urteilsbildung wird erklärt, dass sowohl Erwartungen als auch Urteile von Lehrkräften meist nicht unabhängig von der Herkunft entstehen: So erwarten Lehrkräfte bessere Leistungen von Schüler\*innen mit hohem sozioökonomischen Status und ohne Migrationshintergrund. Dass dies bei Schüler\*innen Konsequenzen für ihre zukünftigen Leistungen nach sich ziehen kann, liegt auf der Hand. Umso wichtiger scheint die Analyse möglicher kausaler Verknüpfungen, die in Tobischs zugrundeliegender Dissertation näher bearbeitet werden.



In seinem Beitrag zur erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung skizziert Wassilios Baros drei unterschiedliche Ansätze, in denen eine gerechtigkeits-theoretische Perspektive zum Tragen kommt. So kann der so genannte Capabilities-Approach bei der Erforschung des Übergangs zwischen Schule und Berufsausbildung zur Anwendung kommen. Um Migrant\*innen innerhalb unserer Einwanderungsgesellschaft verantwortungsvoll begegnen zu können, plädiert Baros im Weiteren dafür, moralisch-politische Emotionen seitens der Migrant\*innen zu berücksichtigen und globale Wirtschaftszusammenhänge in der neoliberalen Weltordnung als Ursachen für Ungerechtigkeit und schlechte Verwirklichungschancen in Herkunftsländern in Rechnung zu stellen. Als drittes wird schließlich eine Studie zur Einnahme multipler Perspektiven auf das Thema „Europäische Union“ im Rahmen einer vergleichenden, wirkungsorientierten Schulbuchforschung näher erläutert.

Einen dezidiert (de)konstruktivistischen Blickwinkel nimmt Ina Hagen-Jeske ein, wenn sie den künstlerischen Umgang mit Hybridität, Rassismus und Identität in den Werken von Samy Deluxe und B-Tight analysiert. Dabei macht sie deutlich, wie beide Rapper auf sehr unterschiedlichem Wege ihre eigene Hautfarbe und Identität thematisieren. Während Samy Deluxe dem politischen Rap zugeordnet werden kann, der mit seinen Lyrics gesellschaftliche Probleme ins Bewusstsein ruft, fällt B-Tight als Gangsta-Rapper eher durch seine provokativen, auch rassistischen und sexistischen Lyrics und Äußerungen auf. Dennoch ist beiden Künstlern gemeinsam, dass die Musik ihnen nicht nur auf persönlicher Ebene als Medium dient, ihre SchwarzWeiße Identität zu reflektieren. Vielmehr beziehen sie damit auch öffentlich Stellung zur gesellschaftlichen Rassismusproblematik in Deutschland.

Ein weiteres Kapitel nimmt noch einmal die religiöse Dimension in den Blick. Von Aktualität geprägt ist der Beitrag von Georg Langenhorst, der „religiöse Diversität als Herausforderung unserer Zeit“ sieht und aus religionspädagogischer Perspektive zum Dialog einlädt. Darunter versteht er die Begegnung der drei Ein-Gott-Religionen Christentum, Judentum und Islam, die in unserer Gesellschaft im

Sinne des nahen Fremden ergründet werden sollten. Eine unmittelbare Konfrontation beispielsweise im Religionsunterricht stellt jedoch hohe Anforderungen an die Lehrkräfte und es ist darauf zu achten, dass Begegnungen mit Vertreter\*innen anderer Religionen nicht zur Bestätigung von Vorurteilen führen. Schüler\*innen wiederum sind meist schlichtweg überfordert, als Repräsentant\*innen ihrer Religion zu fungieren. Dennoch liegt gerade im friedlichen Miteinander unterschiedlicher Religionen eine Chance, die es im pädagogischen Sinne zu nutzen gilt, um in einer komplexen und von Diversität geprägten Welt das Miteinander zu üben.

Wie steht es um den Zusammenhang zwischen Gewalt und Religion? Dies fragt Elisabeth Naurath in ihrem Beitrag und bietet dazu mit der Hereinnahme der Genderdimension eine spannende thematische Wendung. Sie will nicht auf den möglicherweise erwarteten – stereotypen? – Terrorismusdiskurs hinaus, wenngleich dieser als Hintergrund für grundsätzliche Fragen nach der Friedlichkeit von Religion nicht fehlen darf. Vielmehr geht es ihr aus religionspädagogischer Sicht um Entstehung und Prävention von Gewalt(bereitschaft). Im Kontext des Religionsunterrichts werden bisher Geschlechterrollen selten kritisch hinterfragt, obwohl dies gerade mit Blick auf die Unterstützung von Jugendlichen in ihrer geschlechtlichen Sozialisation Möglichkeiten wirksamer Gewaltprävention böte. Eine gendersensible religiöse Bildung sollte der männlich konnotierten, herrschenden Gottesfigur einen empathischen, barmherzigen Gottesvater zur Seite stellen und somit neben vielfältigen Identifikationsmöglichkeiten auch patriarchatskritischen Überlegungen Raum geben.

Thomas Hausmanninger widmet sich genderthematischen Aspekten religionsbezogener verschwörungstheoretischer Erzählungen in francobelgischen Comics. Dabei stellt er eine Renaissance der Thematisierung von Religion fest, die Mitte der 1990er Jahre begann. Religion bildet hier eher den Kontext verschwörungstheoretischer Inhalte. Im Großteil der analysierten Comics ist dabei eine postpatriarchale Haltung zu sehen. Auch Postfeminismus lässt sich in den Comics finden; Gender wird nur selten explizit angesprochen, in einzel-

nen Erzählungen tauchen aber starke Frauen auf, die einer stereotypen Darstellung trotzen und damit einen Beitrag zur Erklärung der Attraktivität der – teilweise historischen – Geschichten in der aktuellen Zeit leisten.

In ihrem abschließenden Beitrag berichtet Heike Krebs, die fünf Jahre das „Transdisziplinäre Forum Gender und Diversität“ koordiniert hat, über die Arbeit und die Ergebnisse des Forums: Neben den hier dokumentierten Ringvorlesungen fanden vor allem in der jährlichen „Diversity-Woche“ in Kooperation mit externen und internen Partner\*innen eine Fülle spannender Veranstaltungen statt, die das Thema in der Universität ins Bewusstsein brachte. Die Dokumentation dieser Aktivitäten macht erneut die Relevanz des Themas und seiner Präsentation sichtbar und weist ihre große Bedeutung für die Zukunft aus.

Die Beiträge dieses Bandes zeigen die Aktualität des Themas Gender und Diversität in unserer Gesellschaft. Sie machen auch deutlich, dass sich Diversitätsdimensionen häufig verschränken und verstärken: Vor allem die Verbindung von Gender und ethnischer Herkunft oder Kultur können zur Mehrfachdiskriminierung führen. Hier steht oftmals die Schule als zentrale Bildungsinstitution im Brennpunkt der Diskussionen, werden doch dort die Grundlagen für die zukünftigen Lebens- und Karrierechancen gelegt. Inzwischen geht es längst nicht mehr nur um die Mädchen und die Negativstereotype über ihre Fähigkeiten im MINT-Bereich, sondern, beispielsweise im „Poor Boys Discourse“, zunehmend auch um die Jungen. Die Kategorie Geschlecht behält damit ihre Bedeutung im Schuldiskurs. Dies gilt aber auch für viele andere Lebensbereiche wie Arbeitswelt, Politik, Recht, Kirchen, Kunst oder neue virtuelle Welten. Meist erfolgt dies unter der Prämisse der Zweigeschlechtlichkeit, die mit wissenschaftlichen Erkenntnissen und neuer Rechtsprechung selbst zunehmend hinterfragt wird. In jedem Fall jedoch gilt: Diversität der Lebensentwürfe prägt unsere Zeit. Der Reflexion über die damit verbundenen Prozesse und Veränderungen ist dieser Band gewidmet.

## **Exakt neutral – wie wir geschlechtsspezifische Benachteiligung in der Arbeitswelt verhindern können<sup>1</sup>**

Die Weltbevölkerung besteht zur Hälfte aus Frauen und doch sind nur ein Viertel aller Hauptrollen im Film weiblich besetzt,<sup>2</sup> nur 5,4 Prozent aller CEOs sind weiblich,<sup>3</sup> Frauen verdienen in Europa 16 Prozent weniger als Männer<sup>4</sup> und der Frauenanteil im deutschen Bundestag ist mit derzeit 31 Prozent rückläufig.<sup>5</sup> Betrachtet man die Statistiken der letzten beiden Jahrzehnte, so kann man nur mit viel Wohlwollen von einem sehr zögerlichen Fortschritt hin zu einer Gleichberechtigung sprechen. Dies überrascht nicht zuletzt angesichts der Tatsache, dass über Geschlechtergerechtigkeit seit langem anhaltend und intensiv debattiert wird.

Der vorliegende Aufsatz beschäftigt sich zunächst mit der Frage, weshalb Geschlechterungleichheiten so schwer aus der Welt zu schaffen sind. Hierbei wird eine verhaltensökonomische Perspektive eingenommen, um insbesondere die Effekte von unbewussten Vorurteilen zu analysieren. Auf Basis der erfolgten Analyse wird im Anschluss nach Wegen gesucht, diese Ungleichheit produzierenden Mechanismen auszuhebeln.

### **Die Vorteile der Anonymität**

Ein vielzitiertes Beispiel handelt von der Geschlechterverteilung in großen Symphonie-Orchestern. In den sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts lag der Frauenanteil der fünf führenden Orchester der Vereinigten Staaten bei fünf Prozent. Bis zum Jahre 1997 war er teilweise auf über 30 Prozent angestiegen.<sup>6</sup> Dieser deutliche Anstieg ist folgendermaßen zu erklären: Zwischen 1979 und 1980 begannen einige der Orchester, die Bewerber\*innen hinter einem Vorhang vorspielen zu lassen. Die Jury wusste also nicht, ob es sich bei der musizierenden Person um eine Frau oder einen Mann handelte. Eine

Studie kam zu dem Ergebnis, dass sich die Chancen einer Frau, das Finale zu erreichen um 50 Prozent erhöhten – selbst wenn der Vorhang nur in der Vorrunde des Castings zum Einsatz kam.<sup>7</sup>

Obgleich die Jury in der Theorie nur auf die musikalische Qualität achtet, zeigt sich durch dieses reale Experiment sehr deutlich, dass das Geschlecht einer Person nicht unerheblich für eine anschließende Bewertung ihrer Kompetenzen ist. In den seltensten Fällen sind es böse Absichten, die hier zum Tragen kommen. Vielmehr handelt es sich um unbewusste Vorurteile, die unsere wirklichen Urteile in ihrer Objektivität verzerren.

### **Die Neurowissenschaft und der homo oeconomicus**

Die Annahme, dass der Mensch ein homo oeconomicus ist, der durchweg rational entscheidet, wurde von den Neurowissenschaften inzwischen widerlegt. Es konnte vielmehr festgestellt werden, dass die meisten Entscheidungsprozesse intuitiv und unbewusst ablaufen. Während sich der Mensch in der Welt bewegt, scannt das Gehirn die Umgebung nach wiederkehrenden Mustern. Dieser Lernvorgang ist äußerst hilfreich, erlaubt er dem Menschen doch, bestimmte Situationen schneller einzuordnen. Aus den empfangenen Informationen bildet das Gehirn bei mehrfacher Wiederholung der Information eine Annahme darüber, was normal ist.<sup>8</sup> Personen schätzt man dementsprechend aufgrund von Durchschnittswerten bestimmter Gruppen ein. Diese Einschätzung hilft in Situationen, in denen wir keine vollständigen Informationen über Personen haben. An vielen Stellen ist das Denken auf Basis von subjektiven Durchschnittswerten aber auch Ursache von Diskriminierung. Die Vorannahmen über die Normalitäten dieser Welt können weitreichende Konsequenzen haben in Bezug darauf, welchen Beruf man wählt, wen man befördert oder wie selbstbewusst man auftritt.<sup>9</sup> In der Ökonomie spricht man hier von statistischer Diskriminierung.<sup>10</sup>

### **Die Potentiale der Verhaltensökonomie**

Es gibt inzwischen eine Vielzahl etablierter Maßnahmen, die geschlechterspezifischen Benachteiligungen entgegenwirken sollen. In vielen modernen Unternehmen sind Diversity Trainings, Gender

Mainstreaming und Mentoringprogramme für Frauen an der Tagesordnung. Viele dieser Herangehensweisen lassen allerdings außer Acht, dass Entscheidungen, wie gezeigt, stark von unbewussten Vorannahmen geprägt sind. Eine bewusste Auseinandersetzung mit Geschlechterrollen kann insofern nur bedingt dabei helfen, diese zu überwinden.<sup>11</sup>

Daher zielt der Ansatz der Verhaltensökonomie explizit auf Strukturen und Prozesse ab, die derart zu gestalten sind, dass objektive oder neutrale Entscheidungen und ein entsprechendes Verhalten wahrscheinlicher werden und subjektive Verzerrungen hingegen möglichst wenig Einfluss haben. Beispielsweise ermöglicht die Installation des erwähnten Vorhangs der Orchesterjury, (musikalisch) irrelevante Faktoren wie das Geschlecht auszublenden und damit bessere Entscheidungen zu treffen. Nun ist es wenig praktikabel, Frauen aufzufordern, sich fortwährend hinter einem Vorhang zu verstecken, um ihr Geschlecht nicht zu offenbaren. Im Folgenden sollen daher weitere Strategien diskutiert werden, die Potential haben, unbewusste Vorurteile in Bezug auf Geschlechterstereotype unschädlich zu machen.<sup>12</sup>

### **Angewandte Verhaltensökonomie**

#### ***Die Stellenausschreibung***

Ein häufiges Erklärungsmuster für die Tatsache, dass in bestimmten Bereichen kaum Frauen anzutreffen sind, ist das sogenannte „Leaky Pipeline“ Problem, das die Karriereleiter als Rohr beschreibt, das ein Leck hat, durch das im Laufe der Karriereentwicklung nach und nach Frauen verloren gehen. „Wir würden die Stelle ja gerne mit einer Frau besetzen, aber es findet sich leider keine,“ heißt es da oft. Allerdings wird unterschätzt, wie viel Einfluss schon die Stellenausschreibung auf das Geschlecht der sich bewerbenden Personen nehmen kann, wenn man die Techniken des geschlechtsspezifischen Marketings für sich zu nutzen weiß.<sup>13</sup>

Die TU München hat eine Studie zu diesem Thema durchgeführt.<sup>14</sup> Dabei sind die Wissenschaftler\*innen zu dem Ergebnis gelangt, dass Frauen sich seltener bewerben wollten, wenn in der Ausschreibung

viele Formulierungen verwendet wurden, die tendenziell mit Männern in Verbindung gebracht werden. Zu den Formulierungen, die Frauen eher abschrecken zählten: *durchsetzungsstark*, *selbstständig*, *offensiv* und *analytisch*. Stärker angesprochen fühlen sich Frauen hingegen von Wörtern wie *engagiert*, *verantwortungsvoll*, *gewissenhaft* und *kontaktfreudig*. Das verdeutlicht: Eine exakt neutrale Stellenausschreibung gibt es nicht. Allein schon eine Reduktion von männlich besetzten Eigenschaften in Ausschreibungen kann bewirken, dass sich mehr Frauen bewerben und umgekehrt. Abgesehen von der Formulierung bestimmter Eigenschaften gibt es noch weitere Möglichkeiten der Einflussnahme.

In Deutschland findet man häufig Stellenanzeigen mit Titeln wie diesem: *Vertriebsmitarbeiter (m/w)*. In Klammern wird nachgeschoben, dass Frauen „mitgemeint“ sind. Nachweislich bewerben sich auf diese Variante weniger Frauen als auf Stellenanzeigen, in denen die weibliche Berufsbezeichnung ausgeschrieben wird, also *Vertriebsmitarbeiter/Vertriebsmitarbeiterin*.<sup>15</sup>

Inzwischen findet man außerdem häufig hochwertige Stellenanzeigen mit einem Foto von glücklichen Angestellten im Hintergrund. Auch mit diesen Fotos kann gezielt Einfluss genommen werden auf das Geschlecht der sich bewerbenden Personen. Bildet man (auch) eine Frau ab, so kann man sicher sein, dass sich Frauen eher aufgefördert und willkommen fühlen, sich zu bewerben.

Eine zusätzliche Stellschraube kann der Umfang der in der Ausschreibung geforderten Qualifikationen sein. Eine interne Studie des IT-Konzerns Hewlett-Packard kam zu dem Ergebnis, dass sich Männer bewerben, sobald sie 60 Prozent der geforderten Qualifikationen erfüllten. Frauen gehen diesen Schritt erst, wenn sie 100 Prozent der Anforderungen erfüllen.<sup>16</sup> Insofern sollte eine Stellenausschreibung keine endlose Wunschliste darstellen, sondern sich auf die entscheidenden Qualifikationen beschränken. Ein solches Vorgehen erhöht die Wahrscheinlichkeit, Bewerberinnen für sich zu gewinnen. Schon durch eine entsprechend reflektierte textliche und bildliche Gestaltung der Stellenanzeige kann somit gezielt Einfluss

auf den Prozentsatz der weiblichen Bewerbungen genommen werden.

### **Das Bewerbungsverfahren**

Im Bewerbungsverfahren selbst ist eine anonymisierte Bewerbung ein probates Mittel, unbewussten Voreingenommenheiten, egal ob in Bezug auf das Geschlecht, die ethnische Herkunft oder das Alter, vorzubeugen. Ein Foto, der Name, das Geburtsdatum, der Familienstand oder der Wohnort sind letztlich überflüssige Informationen, die eine neutrale Bewertung eher verhindern, als befördern.<sup>17</sup>

Auch in einem persönlichen Auswahlverfahren gibt es Strategien, sich nicht zu sehr von der subjektiven Wahrnehmung leiten zu lassen. Ratsam ist es hier, die Gespräche maximal strukturiert zu führen, so dass sie im Nachhinein gut vergleichbar sind. Ein direkter und zeitnaher Vergleich von Bewerber\*innen reduziert nachweislich die Wirkung von Stereotypen.<sup>18</sup> Ebenfalls bieten sich Tests an, die entsprechend dem zukünftigen Arbeitsbereich entwickelt werden und die Kompetenzen der Bewerber\*innen auf die Probe stellen, da sie in ihren Resultaten um ein Vielfaches neutraler sind als menschliche Gehirne.<sup>19</sup> Eine verhaltensökonomisch neutrale Gestaltung des Bewerbungsprozesses kann so dazu beitragen Geschlechterungleichheiten zu beseitigen.<sup>20</sup>

### **Quoten aus der Perspektive der Verhaltensökonomie**

Eine verhaltensökonomische Perspektive steht auch den gesellschaftlich stark diskutierten Quotenregelungen positiv gegenüber. So wurde beispielsweise in Indien 1993 ein Gesetz implementiert, das vorschrieb, fortan ein Drittel der Sitze in Dorfräten weiblich besetzen zu müssen. Außerdem musste ein Drittel der Vorsitzenden der Räte, die Pradhans, weiblich sein – ein gigantisches, reales Quotenexperiment also. Anfänglich gab es klassische Bedenken: Es wurde berichtet, die weiblichen Dorfräte seien schlechter qualifiziert oder mit mächtigen Männern verwandt und handelten daher lediglich als deren Stellvertreterinnen. Im Endeffekt resultierte die Maßnahme jedoch in einem Frauenanteil von 40 Prozent im Jahre 2005, also deutlich mehr, als die vorgeschriebenen 33 Prozent. In der Folge

zeigte sich, dass die Korruption zurückging, mehr Frauen häuslichen Missbrauch zur Anzeige brachten und mehr in öffentliche Dienstleistungen wie Bildung, Straßen oder Trinkwasser investiert wurde. Es zeigte sich allerdings auch, dass Stereotype reduziert wurden. In verschiedenen Dörfern wurden Studien durchgeführt, die ergaben, dass Dorfbewohner\*innen, die mindestens zwei Frauen in Führungspositionen erlebt hatten, ihre anfängliche Voreingenommenheit gegenüber Frauen an der Spitze überwand und weibliche und männliche Führungspersonen fortan in ihren Kompetenzen als identisch bewerteten.

Die durch eine Frauenquote installierten weiblichen Dorfspitzen hatten noch einen weiteren Effekt, denn sie beeinflussten die Karrierewünsche, die Eltern für ihre Töchter hatten. Eltern, die zweimal eine Frau an der Spitze erlebt hatten, wünschten sich mit größerer Wahrscheinlichkeit, dass ihre Töchter studierten, was praktisch den Unterschied zwischen den Geschlechtern bei den Bildungserwartungen beseitigte. Mädchen, die weibliche Dorfvorsitzende kennengelernt hatten, verbrachten weniger Zeit mit Hausarbeiten und wollten erst in späterem Alter heiraten. Die Quote hatte Rollenvorbilder für die Mädchen und ihre Eltern geschaffen und ihnen ermöglicht, die Zukunft einer Frau anders zu denken.<sup>21</sup>

Im Endeffekt löste diese Quote das Problem mit der „Henne und dem Ei“: Wenn Menschen voreingenommen gegen Frauen in Führungspositionen sind und nie Frauen in Führungspositionen erleben, können sie ihre Einstellungen nicht aktualisieren. Durch die Regelung, ein Drittel der Sitze in den Dorfräten für Frauen zu reservieren, hatten die indischen Wählerinnen und Wähler eine Chance, tatsächlich weibliche Führungskräfte zu erleben.

Da sich der Wandel hin zu mehr Geschlechtergerechtigkeit, wie eingangs angedeutet, in vielen anderen Fällen extrem schleppend gestaltet, scheinen Quoten durchaus ein legitimes Mittel zu sein, um einen Stein ins Rollen zu bringen und unbewusste Vorurteile schrittweise aktiv umzugestalten.

## Die deutsche Frauenquote

In Deutschland gibt es seit 2015 eine gesetzliche Quote, die besagt, dass Aufsichtsräte großer Unternehmen mit 30 Prozent Frauen zu besetzen sind. Die Aufsichtsräte der DAX-Unternehmen sind inzwischen bei durchschnittlich 33 Prozent angelangt. Das sind positive Nachrichten, insbesondere, wenn man sieht, dass sich hier in den letzten sechs Jahren der Frauenanteil mehr als verdoppelt hat.<sup>22</sup> Allerdings kann die gesetzliche Quote für Aufsichtsräte der 30 DAX-Unternehmen nur ein Anfang sein. Selbst wenn man in 30 Aufsichtsräten eine kritische Masse überwindet, so sind bislang doch unzählige Strukturen und Institutionen, insbesondere im mittleren Management, von diesem Gesetz unberührt. Bleibt der sogenannte „Trickle-down-Effekt“<sup>23</sup> aus, wie es sich in Norwegen, einem Vorreiterland in Sachen Frauenförderung bewahrheitet hat,<sup>24</sup> können Quoten keine weitreichende Wirkung entfalten. Ein Aufsichtsrat ist nicht sichtbar genug, um festgefahrene Geschlechterstereotype wirkungsvoll umzuschreiben. Für eine zukünftige Sichtbarkeit von Frauen auf allen Ebenen wäre insofern eine umfassendere Quotenregelung äußerst förderlich.

## Gleichberechtigung ist Menschenrecht

Es gibt viele ökonomische Argumente, die dafür sprechen die Kompetenzen der Frauen nicht aus Wissenschaft, Wirtschaft und Politik auszuklammern. Aus volkswirtschaftlicher Sicht ist es letztlich eine Verschwendung von Bildungsinvestitionen, wenn ein Land es sich erlaubt, ausgebildete Kompetenzen im Anschluss nicht auszuschöpfen.

Auch aus einer demokratietheoretischen Sicht ist es wünschenswert, dass Frauen in allen Bereichen und auf allen Ebenen wirtschaftlicher Aktivitäten zahlreich vertreten sind, denn eine Demokratie lebt davon, dass alle Wählergruppen, also auch die weibliche Hälfte der Wählerschaft, über ein vielschichtiges Verständnis für wirtschaftliche Herausforderungen verfügen.

Letztlich handelt es sich bei der Gleichberechtigung aber dennoch (auch) um eine moralische Frage. Es ist nicht nur ökonomisch sinnvoll, Frauen an der Gestaltung der Zukunft teilhaben zu lassen, es ist

nicht nur wichtig für die Demokratie, sondern es ist schlichtweg und vor allem ihr gutes Recht. Gleichberechtigung ist ein Menschenrecht. Die verhaltensökonomische Perspektive kann in der Durchsetzung dieses Rechts einen wertvollen Beitrag leisten.

## **Frauen und Politik – Noch ein Thema für die politische Bildung?**

Seit der ersten Rede einer Frau, Marie Juchacz, in einem deutschen Parlament im Jahre 1919 hat sich hinsichtlich der politischen Repräsentanz von Frauen in der Politik viel getan: Der Frauenanteil im Deutschen Bundestag lag nach der Bundestagswahl 2013 bei 36,5 Prozent, mit Angela Merkel wurde im Jahr 2000 eine Frau zur Bundesvorsitzenden einer Volkspartei und im Jahr 2004 zur Bundeskanzlerin gewählt, in Bundesländern konnten Frauen das Amt der Ministerpräsidentin erringen und Frauen sind mittlerweile als Ministerinnen auch in traditionell männliche Domänen wie das Justiz- oder Verteidigungsministerium vorgedrungen. Seit 2010 gibt es sogar in der CSU eine verbindliche Frauenquote und ab 2016 zumindest für Großunternehmen in Deutschland. Vor diesem Hintergrund ist die Frage berechtigt, ob Frauen und Politik (noch) ein relevantes Thema für die politische Bildung sein sollte.

### **Frauen und Politik – der Status Quo**

„Geschlechterdemokratie ist dann erreicht, wenn Männer und Frauen dauerhaft gleichberechtigt an politischen Entscheidungen und an gesellschaftlichen Ressourcen teilhaben“,<sup>1</sup> so die Fachdidaktikerin und Soziologin Heidrun Hoppe. Betrachtet man die Repräsentanz von Frauen im deutschen Bundestag so wird deutlich, dass Geschlechterdemokratie bislang nicht verwirklicht ist. Bezogen auf den Bundestag zeigt sich seit 1998 eine Stagnation des Frauenanteils zwischen 30-37 Prozent.

Beate Hoecker, die sich seit über 20 Jahren mit dem Thema Frauen in der Politik befasst, kommt zu dem Fazit: „Mit Beginn des 21. Jahrhunderts kam der Vormarsch von Frauen in der Politik [...] weitgehend zum Erliegen.“<sup>2</sup>



Bedeutsam ist dies zum einen, da die politischen Präferenzen von Frauen und Männern sich bis heute unterscheiden: Frauen haben bei der Bundestagswahl 2013 stärker CDU und GRÜNE gewählt, bei der CDU beträgt der Unterschied zwischen weiblichen und männlichen Wählern sogar fünf Prozentpunkte.<sup>3</sup>

Zum anderen ist die geringere Repräsentanz von Frauen relevant, da in der Forschung oftmals auf das andere Verhältnis von Frauen zu Macht hingewiesen wird: Für Frauen sei Politik nicht alles und Macht nicht Selbstzweck. Frauen seien „weniger darauf aus, Macht zur Selbstdarstellung und Selbstaufwertung zu benutzen, als Statussymbol zu brauchen oder gar als Selbstzweck zu missbrauchen.“<sup>4</sup> Ein zentrales Argument für den spezifischen Politikstil lässt sich unter Bezug auf Simone de Beauvoir nennen: Frauen, so de Beauvoir, hätten als das lange Zeit unterdrückte Geschlecht ein anderes Verhältnis zur Macht erworben als Männer, die den aktiven Part hatten.<sup>5</sup>

### **Als Frau in der Politik – spezifische Zumutungen**

Die Sozialwissenschaftlerin Christina Holtz-Bacha sieht bis heute zwei Herausforderungen für Frauen in der Politik: „Politikerinnen [...] müssen, wenn sie in der Politik bestehen und Karriere machen wollen, an zwei Fronten kämpfen, gegenüber der Männerwelt der Politik und der des Journalismus.“<sup>6</sup>

Die Tatsache, dass Politik eine Männerdomäne war und bis heute ist, wird darauf zurückgeführt, dass Frauen in der Phase, in der sich die demokratischen Institutionen, Strukturen und Rahmenbedingungen herausbildeten, von diesen ausgeschlossen waren: Frauen bekamen erst Jahrzehnte nach den Männern die politischen Grundrechte. Durch die Ausgrenzung in der entscheidenden Phase haben sich, so die These, in der Politik männlich geprägte Verhaltensmuster und Wertvorstellungen entwickelt, die, so Barbara Schaeffer-Hegel, als „kulturelle Normen bis in unsere Tage wirksam sind.“<sup>7</sup>

Die nach wie vor bestehende männliche Prägung institutionalisierter Politik zeigt sich in den typischen politischen Karrieremustern, die auch heute noch Konsequenzen für Frauen haben: So ist der Anteil

alleinstehender Politikerinnen im Bundestag weit überdurchschnittlich, der Anteil verheirateter Frauen mit Kindern dagegen unterdurchschnittlich.<sup>8</sup> Frauen müssen sich bis heute, so Christina Holtz-Bacha, mit den „political consequences of being a woman“<sup>9</sup> auseinandersetzen. Außerdem befinden sich Frauen nach Holtz-Bacha in einer double-bind-Situation, die kaum aufzulösen ist: „Geben sich die Frauen kühl, kalkulierend und aggressiv, wie es das politische Geschäft verlangt, riskieren sie die Ablehnung als ‚Mannweiber‘; empfehlen sie sich mit vermeintlich weiblichen Eigenschaften, gelten sie als ungeeignet für die schweren Herausforderungen der Politik.“<sup>10</sup>

Die öffentliche Wahrnehmung von Frauen in der Politik wird maßgeblich durch den politischen Journalismus geprägt. Gibt es hier eine geschlechtstypische Diskriminierung? Charlotte Gnändiger schlägt Journalisten (und Journalistinnen) vor: „Der Autor sollte den Namen der betreffenden Politikerin durch den eines ähnlich positionierten Politikers ersetzen und den Text noch einmal lesen. Fallen irgendwelche Besonderheiten auf? Stolpert man plötzlich über ungewöhnliche Formulierungen?“<sup>11</sup> Birgit Meyer fragt in einer bis zur Gegenwart gehenden Analyse des politischen Journalismus, ob es eine „Entwicklung hin zu mehr Sachlichkeit und weniger geschlechterbezogener Berichterstattung“<sup>12</sup> gegeben habe, was sie bejaht. Allerdings formuliert sie zwei wichtige Einschränkungen. Zum einen betont sie: „Politikerinnen, die keine frauenpolitischen Forderungen erheben, werden durchweg positiver dargestellt als bekennende Feministinnen.“<sup>13</sup> Zum anderen kommt sie zu einer eher pessimistischen Prognose: „In dem Maße, in dem die trivialisierte Mediennutzung steigt, können traditionelle Rollenzuschreibungen und Vorurteile gegenüber Politikerinnen möglicherweise wieder an Bedeutung gewinnen.“<sup>14</sup>

### **Wege von Frauen in die Politik**

Seit den 1990er Jahren gibt es einige empirische Studien, die den Weg von Frauen in die Politik nachzeichnen.<sup>15</sup> Biografisch bedeutsam ist, so ein wichtiges Ergebnis, insbesondere das Elternhaus; das gilt für das politische Interesse der Eltern, aber auch für die Rolle der Mütter, die durch ihre auch außerhäusliche Orientierung deutlich ma-

chen, dass Verantwortungsübernahme für Frauen außerhalb der Familie selbstverständlich ist. Des Weiteren ist vielen Politikerinnen gemeinsam, dass sie sich bereits früh engagierten, sei es in der Schülermitverwaltung, bei Schülerzeitungen oder in Jugendverbänden.

Die Bedeutung frühen Engagements wird auch in einer Studie des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend bestätigt: „Die zivilgesellschaftlich engagierten Frauen von heute sind die Kommunalpolitikerinnen von morgen.“<sup>16</sup> Bedeutsam, so die Ergebnisse der Studie, ist ferner die Unterstützung durch den Lebenspartner<sup>17</sup> sowie die gezielte Ansprache: 30 Prozent der Kommunalpolitikerinnen betonen, sie seien „einfach so hineingerutscht.“<sup>18</sup> Die direkte Aufforderung zu kommunal- bzw. parteipolitischem Engagement und die Motivation zur Übernahme eines Mandates kommen dabei oftmals aus den Parteien selbst; das erscheint zunächst widersprüchlich, wenn man die Ausführungen zu Politik als männlicher Domäne betrachtet. Erklären lässt sich dies mit der Frauenquote, die mittlerweile (mit Ausnahme der FDP) in allen Parteien verbindlich gilt. Zugespitzt kann man folgern: Eine verbindliche Quote zwingt die Parteien zu einer Kultur der Ermutigung, sei es, dass zivilgesellschaftlich engagierte Frauen für kommunalpolitisches Engagement geworben oder sei es, dass Frauen in den Parteien gezielt zur Übernahme von Ämtern und Mandaten motiviert werden. Quoten finden allerdings dort ihre Grenze, wo die Diskrepanz zwischen Mitgliederanteil und Repräsentation bei der parteiinternen Kandidatenaufstellung zu groß wird.

Bislang lässt sich aus den Studien zu Frauen in der Politik nicht ableiten, dass institutionalisierte Bildung allgemein oder politische Bildung konkret für die Motivation zu politischem Engagement von Bedeutung sind. Vielmehr gibt es Hinweise, dass es der politischen Bildung bislang nicht gelingt, die bei jungen Frauen durchaus vorhandene Partizipationsbereitschaft zu fördern. Innerhalb der Fachdidaktik wird sogar von verschiedenen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern die These formuliert, die gegenwärtige (politische) Sozialisation befähigte und ermutige Mädchen und Frauen nur unzureichend dazu, politisch aktiv zu werden.<sup>19</sup>

## **Befähigung und Ermutigung**

Die Frage, ob es explizit Aufgabe der politischen Bildung sein soll, Frauen zu politischem Engagement zu ermutigen, ist für die Fachdidaktik keine einfache, da die Förderung der habituellen Kompetenz, also konkret der Bereitschaft zu politischem Engagement, strittig ist.<sup>20</sup> Der Konsens innerhalb der Politikdidaktik lässt sich aus dem 2004 veröffentlichten Entwurf für nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht an Schulen der Gesellschaft für Politikdidaktik und politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE) ableiten. Neben methodischen Fähigkeiten, die das selbständige politische Lernen ermöglichen sollen, nennt der Entwurf zwei zentrale Kompetenzbereiche: die Politische Urteilsfähigkeit und die Politische Handlungsfähigkeit.<sup>21</sup> Die Förderung der Handlungsbereitschaft ist damit aber explizit nicht als zu fördernde Kompetenz benannt. Die Ermutigung von Frauen für die Politik wäre folglich nicht Aufgabe der politischen Bildung.

Wie lässt sich die Förderung der habituellen Kompetenz vor diesem Hintergrund legitimieren? Zentrales Ziel geschlechtergerechter politischer Bildung ist es, zur Verwirklichung einer Geschlechterdemokratie im oben beschriebenen Sinne beizutragen. In der Fachdidaktik wird nun davon ausgegangen, dass der Sozialisationsprozess im System der kulturell konstruierten Zweigeschlechtlichkeit die Potenziale beider Geschlechter selektiv abruf und fördert. Deutlich wird dies in folgender Definition von Astrid Kaiser: „Geschlechtergerechte Bildung will bei zielgleichem Unterricht die jeweiligen Bedingungen der geschlechterdifferenten Sozialisation berücksichtigen und methodisch oder phasenweise bestimmte Lernprozesse anregen, die auf die spezifischen Lernvoraussetzungen von Mädchen und Jungen Rücksicht nehmen bzw. an ihnen ansetzen.“<sup>22</sup>

Was bedeutet dies konkret? Politische Handlungsfähigkeit benötigt, je nach Kontext, ebenso die selbstbewusste Artikulation eigener Interessen wie empathisches Eingehen auf die Interessenslage Anderer bei der Suche nach Lösungen. Geschlechtersensible Lehrkräfte sollten gerade auch geschlechteruntypisches Verhalten, zum Beispiel die konfrontative Positionierung einer Schülerin oder das empathische

sche Verhalten eines Schülers, bewusst wahrnehmen und dieses unter der Voraussetzung verstärken, dass das Verhalten situationsangemessen ist.

Doch das alleine genügt nicht: Will man den Anspruch ernst nehmen, zur Geschlechterdemokratie beizutragen, müssen geschlechtsspezifische Sozialisationsunterschiede und spezifische Zumutungen für Frauen in der Politik Konsequenzen haben: Wenn Frauen und Männer gleichermaßen politische Handlungsfähigkeit entwickeln sollen, sind die geschilderten spezifischen Barrieren zu beachten. Dafür sind verschiedene Maßnahmen miteinander zu koppeln: Neben verbindlichen Quoten in den Parteien, einer gezielten Rekrutierung weiblicher Eliten beispielsweise durch Gender Mainstreaming<sup>23</sup> und einer Förderung von politisch interessierten Frauen durch Mentoring-Programme sind auch Angebote der politischen Bildung relevant. Diese können im Erwachsenenalter ebenso ansetzen wie bei jungen Frauen. Aufgrund der bislang typischen biografischen Hintergründe von Politikerinnen, die oftmals ein sehr frühes gesellschaftliches Engagement zeigen, ist insbesondere die Arbeit mit jungen Frauen bedeutsam.

Es geht darum, geschlechtsspezifische Zumutungen zu thematisieren, um dadurch die Gewordenheit des aktuellen Geschlechterverhältnisses und damit auch dessen Veränderbarkeit zu erkennen. Es geht darum, eine Kultur der Ermutigung<sup>24</sup> für diejenigen zu verwirklichen, die aufgrund ihres Geschlechts in einem geschlechtsspezifisch konnotierten Lebensbereich bislang benachteiligt sind.

## **Gender- und kulturtypische Roboter und virtuelle Agenten und ihr Einfluss auf unsere Wahrnehmung von Technologie<sup>1</sup>**

Roboter und virtuelle Charaktere, die den Menschen bei unterschiedlichen Aufgaben unterstützen oder einfach nur zur Unterhaltung dienen, dringen immer stärker in die Alltagsbereiche von Nutzer\*innen vor. Beim Entwurf dieser Kreaturen stehen die Entwickler\*innen vor der Frage, welches Erscheinungsbild sie ihnen geben sollen und welche Verhaltensweisen einzuprogrammieren sind. Zahlreiche Studien haben gezeigt, dass bereits wenige Schlüsselmerkmale genügen, damit Menschen auf Roboter oder virtuelle Charaktere ähnlich reagieren wie auf ein menschliches Gegenüber. Es ist daher zu erwarten, dass diversifizierende Merkmale von virtuellen Charakteren und Robotern ähnlich wahrgenommen werden wie diversifizierende Merkmale von Menschen.

Nicht zuletzt durch den enormen Anstieg an technischen Möglichkeiten und die alltägliche Nutzung computer-basierter Systeme zeichnet sich in der Mensch-Maschine-Interaktion zudem der Trend ab, „den Nutzer“ nicht mehr stereotypisch zu betrachten, sondern moderne Schnittstellen individuell an die jeweiligen Interessen, Möglichkeiten und Vorkenntnisse der Nutzer\*innen sowie deren diversifizierende Merkmale anzupassen.

In diesem Beitrag betrachten wir Geschlecht und Kultur als diversifizierende Merkmale. Dabei untersuchen wir zum einen, wie diese Faktoren bei virtuellen Charakteren und Robotern die Mensch-Maschine-Interaktion beeinflussen, zum anderen, wie sich das Geschlecht und die Kultur von Nutzer\*innen auf die Mensch-Technik-Interaktion auswirken. Um die Akzeptanz von Robotern und virtuellen Charakteren, zum Beispiel im Service-Bereich, zu erhöhen, sind solche Fragen von zentraler Bedeutung. Grundlage dieses Beitrags bil-

den Studien, die wir in Kooperation mit Psycholog\*innen und Soziolog\*innen durchgeführt haben, um die These vom Computer als sozialem Akteur zu überprüfen.

### Gender als Diversitätsfaktor

Der Einfluss von Geschlechtsstereotypen auf zwischenmenschliche Interaktionen und soziale Beurteilungssituationen ist seit langem Gegenstand von Arbeiten in der Sozialpsychologie. So knüpft sich die Aktivierung von Geschlechtsstereotypen stets an bestimmte Erwartungen über Verhaltensweisen, Präferenzen und Kompetenz des Gegenübers. Neuere Studien deuten an, dass Geschlechtsstereotypen auch bei der Mensch-Maschine-Interaktion wirksam werden. Clifford Nass und Kolleginnen stellten fest, dass Computerprogramme von menschlichen Nutzer\*innen besser bewertet werden, wenn das durch die Computerstimme reflektierte Geschlecht mit der vermittelten geschlechtsspezifischen Information im Einklang steht.<sup>2</sup> So werden einem Computerprogramm mit einer weiblichen Stimme eher soziale Kompetenzen zugesprochen, während technische Kompetenzen eher mit einer männlichen Stimme assoziiert werden. Obwohl den meisten Menschen klar sein dürfte, dass kein Zusammenhang zwischen der Stimme eines Computerprogramms und dessen Performanz existiert, kommt es unbewusst zur Aktivierung von Geschlechtsstereotypen.

Es gibt jedoch auch entgegengesetzte Befunde, nach denen ein Roboter helfen kann, geschlechtsspezifische Klischees abzubauen. So stellten Rinat Rosenberg-Kima und Kolleginnen beispielsweise fest, dass ein weiblicher Charakter junge Frauen eher ermutigen kann, eine Laufbahn als Ingenieurin einzuschlagen, als ein männlicher.<sup>3</sup>

Auch bei Robotern vermag das simulierte Geschlecht deren Wirkung auf menschliche Interaktionspartner zu beeinflussen. Mikey Siegel und Kolleg\*innen beobachteten bei ihrem Versuch am Museum of Science in Boston, dass Männer sich nach einer kurzen Interaktion mit einem am MIT Media Lab entwickelten Museumsroboter, welcher seine Technologie vorstellte und anschließend um eine Spende für das Museum bat, bei der Vergabe von Spenden großzügiger zeig-

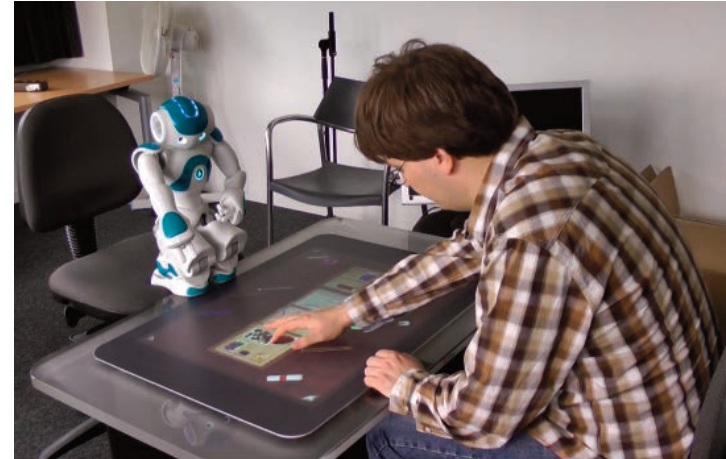


Abb. 1

ten, wenn dieser mit einer weiblichen Stimme ausgestattet wurde.<sup>4</sup> Es zeigte sich außerdem, dass die Museumsbesucher\*innen dazu tendierten, den Roboter mit der Stimme des jeweils entgegengesetzten Geschlechts positiver zu bewerten.

Das Geschlecht der Nutzer\*innen spielt ebenfalls eine Rolle in der Mensch-Maschine Interaktion. Bilge Mutlu und Kolleg\*innen führten Studien mit dem Hondas ASIMO Roboter durch und stellten fest, dass die Bewertung des Interaktionserlebnisses bei Männern davon abhing, ob sie eine Aufgabe im Wettstreit oder in Kooperation mit einem Roboter durchführen sollten, während Frauen stärker auf die durch den Roboter simulierten sozialen Fähigkeiten ansprachen.<sup>5</sup>

In Kooperation mit der Universität Bielefeld führten wir eine Studie durch, um herauszufinden, welchen Einfluss das vermeintliche Geschlecht eines Roboters bei der Bewältigung von „typisch“ männlichen und weiblichen Aufgaben hat.<sup>6</sup> Bei der Studie kam ein Nao Roboter der Firma Aldebaran Robotics zum Einsatz, der eine geschlechtsneutrale Erscheinung aufweist. In Anlehnung an frühere Studien beschränkten wir uns zur Aktivierung von Geschlechtsste-

reotypen auf wenige Schlüsselreize: den Namen und die Stimme des Roboters. Da wir uns außerdem für den Einfluss geschlechtstypischer Aufgaben interessieren, wurde zusätzlich die in Kooperation mit dem Roboter durchzuführende Tätigkeit manipuliert. In einem Fall wurden die Versuchspersonen mit einer „typisch männlichen“ Aufgabe konfrontiert, nämlich dem Einräumen von Werkzeugen in einen Werkzeugkasten. In dem anderen Fall ging es um eine „typisch weibliche“ Aufgabe, das Einräumen von Nähutensilien in ein Nähkästchen (vgl. Abb. 1). Es zeigte sich, dass sowohl das vorgebliche Geschlecht des Roboters sowie das Geschlecht der Nutzer\*innen einen entscheidenden Einfluss auf deren Interaktion hatten. Obwohl die Aufgaben nach objektiven Kriterien gemessen gleich schwer waren, traten bei der typisch weiblichen Aufgabe mehr Fehler seitens der männlichen Nutzer auf. Diese Fehlerhäufigkeit beim Einräumen des Nähkastens führen wir auf die technische Anmutung des Roboters zurück, die die Probanden möglicherweise als unpassend für die weibliche Aufgabe ansahen. Interessanterweise erhielt der Roboter mit dem weiblichen Geschlecht bei der Durchführung der männlichen Aufgabe von allen Versuchspersonen eine bessere Bewertung. Möglicherweise waren die Proband\*innen von der Kompetenz des vermeintlich weiblichen Roboters bei der Durchführung der männlichen Tätigkeit positiv überrascht. Dieses Ergebnis steht im Einklang mit den zuvor erwähnten Studien von Rosenberg-Kima und Kolleginnen.<sup>7</sup> Die männlichen Versuchspersonen sprachen insgesamt stärker auf das Geschlecht des Roboters an. Sie benötigten weniger Zeit für die Aufgabe, wenn sie mit einem vermeintlich männlichen Roboter kooperierten.

### **Kultur als Diversitätsfaktor**

Kultur als Diversitätsfaktor ist ein derzeit weit untersuchtes Thema. Vor allem da kulturspezifisches Verhalten zu einem sehr frühen Zeitpunkt der persönlichen Entwicklung erlernt wird, werden Verhaltensweisen meist unterbewusst ausgeführt und auch bewertet. Dies kann oft zu Missverständnissen oder gar Ablehnung des Gegenübers führen. Es ist zu erwarten, dass kulturbedingte Unterschiede im Verhalten von virtuellen Charakteren und Robotern, die glaubwürdig menschliches Verhalten widerspiegeln sollen, ähnlich wahrge-

nommen werden wie kulturbedingte Unterschiede im Verhalten von Menschen.

Tomoko Koda führte beispielsweise ein offenes Webexperiment durch, um zu untersuchen, ob Gesichtsausdrücke von Cartoonfiguren von allen Kulturen gleichermaßen gut verstanden werden. Zwölf Gesichtsausdrücke wurden modelliert. Insgesamt nahmen 1237 Personen aus 31 Ländern teil. Die Antworten von Ländern mit mehr als 40 Teilnehmenden wurden analysiert. Dabei ging es unter anderem um die Übereinstimmungsrate, das heißt den Anteil der Ausdruck-Adjektiv Paare jedes Landes, die mit der Intention der japanischen Designer\*innen übereinstimmen. Es stellte sich heraus, dass die Übereinstimmungsrate der Japaner\*innen am höchsten lag. Korea hatte die zweitgrößte Übereinstimmungsrate. Offensichtlich sind die Erkennungsraten umso höher, je näher die Kultur der bewertenden Personen der des Designers oder der Designerin ist. Ebenfalls bestätigt werden konnte die Beobachtung von Emotionspsycholog\*innen, dass negative Emotionen in der Regel besser verstanden werden als positive, die leichter verwechselt wurden. Eine spätere Studie verfeinerte das ursprüngliche Webexperiment von Koda, indem Designer\*innen aus mehreren Ländern rekrutiert wurden.<sup>8</sup> Im Wesentlichen konnten die Ergebnisse des früheren Experiments bestätigt werden.

Um kulturspezifische Merkmale zu untersuchen, die über rein optische Faktoren hinaus gehen, entwickelten wir eine Simulationsumgebung mit virtuellen Charakteren, wobei ein breites Spektrum kulturspezifischer verbaler und nonverbaler Verhaltensweisen wie Themenwahl, Gestik, Körperhaltung oder Gesprächspausen realisiert und analysiert wurde.<sup>9</sup> Ausgangspunkt für die theoriegeleitete Modellierung waren die Arbeiten von Geert Hofstede und Kollegen,<sup>10</sup> die kulturelle Dimensionen zur Klassifikation von Kulturen vorschlugen. In der Literatur findet sich eine Vielzahl von Studien, die das kommunikative Verhalten von Kulturen mit unterschiedlichen Ausprägungen auf den Hofstede-Dimensionen miteinander vergleichen. Laut Stella Ting-Toomey fallen beispielsweise Begrüßungen in individualistischen Kulturen, wie zum Beispiel den USA, kürzer aus als





Abb. 2



Abb. 3

in kollektivistischen Kulturen, wie beispielsweise Japan.<sup>11</sup> Die Anzahl und Ausprägung von Gesten ist in so genannten femininen Kulturen, wie Schweden, wesentlich moderater und ruhiger als in von Hofstede als „maskulin“ definierten Kulturen wie den arabischen Ländern. Den theoriegeleiteten Ansatz ergänzte ein empirischer Ansatz. Dazu entstand in Zusammenarbeit mit japanischen Kolleg\*innen eine umfangreiche vergleichende Studie. Sowohl in Deutschland als auch in Japan wurden zwischenmenschliche Interaktionen aufgezeichnet und analysiert. Beobachtete Verhaltensweisen bildeten dann die Grundlage für die Programmierung der virtuellen Charaktere (vgl. Abb. 2). Bei einer Evaluation der Simulationsumgebung mit deutschen und japanischen Teilnehmer\*innen zeigte sich, dass Proband\*innen jeweils diejenigen Charaktere bevorzugten, die Verhaltensweisen der Kultur zeigten, der sie selbst angehören. Dies lässt sich mit dem in den Sozialwissenschaften anerkannten Ähnlichkeitsprinzip erklären, das besagt, dass sich Individuen, die sich selbst als ähnlich empfinden, sich auch eher als sympathisch empfinden.

Um zu untersuchen, ob ähnliche Phänomene bei der Mensch-Roboter-Interaktion beobachtet werden können, führten wir eine Reihe von Studien zur kulturspezifischen Interaktion mit Robotern durch. Dabei fanden wir unter anderem heraus, dass Studierende, die der deutschen bzw. arabischen Kultur angehören, unterschiedliche Auffassungen über einen angemessenen sozialen Abstand zwischen Robotern, sowie zwischen Mensch und Roboter haben (vgl. Abb. 3). Diese Ergebnisse stehen im Einklang mit sozialwissenschaftlichen Studien zur kulturspezifischen zwischenmenschlichen Interaktion.<sup>12</sup> In einer weiteren Studie, die zusammen mit Kolleginnen von der Universität Bielefeld durchgeführt wurde, ging es um die Frage, ob die einem Roboter unterstellte Kultur einen Einfluss auf die Kooperationsbereitschaft bei Menschen hat. Bei diesem Experiment kam ein Nao Roboter der Firma Aldebaran Robotics zum Einsatz, dessen Kultur lediglich ein typisch deutscher bzw. persischer Namen andeutete.<sup>13</sup> Zusätzlich wurde den Proband\*innen kommuniziert, dass den Roboter mit dem deutschen Namen eine deutsche, und den Roboter mit dem persischen Namen eine persische Studierendengruppe pro-



Abb. 4

grammiert hatte. Die Studie zeigte, dass Versuchspersonen eher mit dem Roboter kooperierten, der angeblich der eigenen Kultur entsprach bzw. von Studierenden der eigenen Kultur programmiert wurde.

### Schlussbemerkung und Zukunftsperspektiven

Menschen reagieren mit gewissen, oft technisch bedingten Einschränkungen auf virtuelle Charaktere und Roboter ähnlich wie auf Personen. Dies gilt insbesondere auch für die Aktivierung von Stereotypen. Menschen weisen virtuelle Charaktere und Roboter aufgrund von äußerlichen Merkmalen und Verhaltensweisen sozialen Gruppen zu. Dazu reichen bereits einige wenige Schlüsselreize wie zum Beispiel eine männliche oder eine weibliche Computerstimme, ein deutscher oder persischer Vorname. Allgemein ist zu beobachten, dass Menschen artifizielle Wesen bevorzugen, die Merkmale der Gruppe reflektieren, zu der sie selbst gehören. Dies gilt sowohl für das Geschlecht als auch für die Kultur, die künstliche Agent\*innen repräsentieren.

Studien, die sich mit geschlechtsspezifischen Merkmalen beschäfti-

gen, machen deutlich, dass geschlechterspezifische Charaktere helfen können, Klischees abzubauen. Studien, die sich mit unterschiedlichen kulturellen Verhaltensweisen der Charaktere befassen, zeigen, dass deren Akzeptanz in bestimmten Nutzer\*innenkreisen entscheidend verbessert werden kann.

Diese Ergebnisse können unter Umständen auch problematisch sein, gehören doch die meisten Charaktere eher dem westlichen Kulturkreis an. Das unter dem Schlagwort McDonaldization<sup>14</sup> bekannte Phänomen, das besagt, dass Kulturen sich aufgrund der immer weiter voranschreitenden Globalisierung immer weiter homogenisieren, könnte durch Nichtbeachtung von diversifizierenden Merkmalen bei der Entwicklung von Charakteren auch in diesem Bereich weiter voranschreiten.

Andererseits kann man die Tatsache, dass Personen Charaktere bevorzugen, welche die eigene soziale Gruppe repräsentieren, für Lernzwecke nutzen. So setzten wir im internationalen Forschungsprojekt eCute gezielt Charaktere mit unbekanntem, fremdem Verhalten ein, um in einem Rollenspiel negative Reaktionen ihnen gegenüber auszulösen.<sup>15</sup> Durch anschließendes Hinterfragen der eigenen Reaktion sowie der Hintergründe des fremdartigen Verhaltens soll zum Nachdenken angeregt werden.

Besondere Herausforderungen bei der Umsetzung von diversifizierenden Merkmalen bei anthropomorphen Nutzer\*innenschnittstellen ergeben sich durch die Vielzahl miteinander interagierender Faktoren wie Geschlecht, Kultur, Alter oder Persönlichkeit. Im Forschungsverbund ForGenderCARE soll eine systematische Untersuchung diversifizierender Faktoren zu einer höheren Geschlechter-sensibilität im Bereich des Einsatzes sozialer Roboter in der Pflege beitragen (vgl. Abb. 4).



## Intersektionalität als Ansatz in der Vertriebenenforschung<sup>1</sup>

„Zuerst gab es natürlich Aufruhr, du kannst nicht ein armes Flüchtlingsmädle oder einen Flüchtling [heiraten], die haben nichts, aber allmählich haben sich die jungen einfach drüber hinweggesetzt [...] und mittlerweile gibt es ja auch die Ökumene [...]. Aber anfangs war da schon eine starke Trennung, da waren wir schon ein bisschen sehr ausgeschlossen und einfach anders.“<sup>2</sup>

So berichtet eine Zeitzeugin von ihren ersten Erfahrungen in einem schwäbischen Dorf. Sie war von einer für Deutschland äußerst prägenden Folge des Zweiten Weltkriegs betroffen: Flucht und Vertreibung. Unter der Prämisse der ethnischen Homogenisierung mussten die deutschen Bewohner die Gebiete, die nun unter polnischer oder tschechischer Verwaltung standen, verlassen. Zuvor waren bereits Millionen Deutsche vor der heranrückenden Roten Armee in Richtung Westen geflohen. Beide Phänomene müssen im Kontext des deutschen Angriffskrieges und indirekt auch als Folge der brutalen deutschen Besatzung in den Gebieten gesehen werden. Der vorliegende Text rückt dabei die Integration dieser Menschen in den Mittelpunkt, die in der zukünftigen Bundesrepublik eine neue Heimat finden mussten.<sup>3</sup> Sie trafen hier auf eine Gesellschaft in Bewegung, in der Soldaten von der Front zurückkehrten, Evakuierte versuchten, wieder in ihre Heimatorte zu gelangen und „Displaced Persons“ umherirrten. Hinzu kamen noch tausende ausländische Soldaten, die hier ihren Dienst versahen. Eine andere Folge des Krieges war eine allgemeine Knappheit, an lebenswichtigen Gütern wie Nahrungsmitteln ebenso wie an Wohnraum, der als Folge der Bombenangriffe stark abgenommen hatte. Dies allein führte bereits häufig zu einer Abwehrhaltung der Einheimischen gegenüber den Flüchtlingen und Vertriebenen, mit denen sie nun Essen, Kleidung und oftmals das eigene Haus teilen mussten.

Drei Arten der Diskriminierung, unter denen Vertriebene zu leiden hatten, sind in dem kurzen Zitat zu Beginn des Textes bereits genannt. Die Zeitzeugin beschreibt die ethnische Fremdheit als „Flüchtlingsmädle“, betont die Armut, also die Deklassierung,<sup>4</sup> und die Fremdheit im Glauben, da die Zeitzeugin als katholische Christin in ein evangelisch geprägtes Dorf kam. Insgesamt fühlte sie eine „starke Trennung“ von den Einheimischen, sie fühlte sich selbst „ausgeschlossen“. Wie sie standen Vertriebene generell zunächst am Rande der deutschen Nachkriegsgesellschaft.

Diese Formulierung unterstellt eine Bipolarität zwischen der Gruppe der Einheimischen und der der Vertriebenen und suggeriert zugleich eine innere Homogenität. Beide Gruppen waren jedoch in sich heterogen bzw. hybrid. Weiterhin erweckt die Aufzählung den Eindruck, als ob verschiedene Diskriminierungen nebeneinanderstanden und wirkten. Die erste wesentliche These des Aufsatzes lautet dagegen, dass die schwierige Position der Vertriebenen gerade aus der Überschneidung mehrerer Diskriminierungen resultierte. Weiterhin waren unterschiedliche Teilgruppen von verschiedenen (zusätzlichen) Diskriminierungen betroffen. Dies konnte Ergebnis der zufälligen Verteilung der Menschen sein, die in ein Gebiet kamen, in dem ihre Konfession in der Mehrheit oder in der Minderheit war. Gerade hier setzt die Intersektionalitätsforschung an, die zu zeigen versucht, wo und wie sich unterschiedliche Kategorien wechselseitig beeinflussen, verstärken oder abschwächen.<sup>5</sup> Im Rahmen der historischen Forschung hat der Ansatz bisher besonders in Bezug auf die Migrationsforschung eine Rolle gespielt<sup>6</sup> und auch der vorliegende Text stammt aus diesem Bereich. Er untersucht die Integration der Flüchtlinge und Vertriebenen, versucht dabei aber einen Schwerpunkt auf die Entwicklung der Kategorien und die Folgen für die Betroffenen zu richten und nicht nur eine Momentaufnahme zu generieren. Der zweiten Hauptthese zufolge hing der Abbau von Diskriminierungen mit dem Wandel von Kategorien oder aber der Zu- bzw. Abnahme ihrer Bedeutung zusammen. Intersektionalität kann so erklären, wie sich Individuen in der Gesellschaft positionierten, da die Stellung entlang unterschiedlicher Kategorien und ihren Verschränkungen variiert.

Im Folgenden wird dies und der Einfluss auf die Integration der Flüchtlinge und Vertriebenen überprüft. Als Kategorien wurden bereits Ethnie, Klasse und Religion genannt. Diese gelten als grundlegende Kategorien, die hier noch um Geschlecht und Körper erweitert werden.<sup>7</sup> Die Wahl der Kategorien ist dabei den Forschenden überlassen, die hier eine große Freiheit besitzen. Gerade diese Freiheit wird teilweise als Willkür angesehen und ist einer der wichtigsten Kritikpunkte an dem Konzept,<sup>8</sup> das sich jedoch dadurch auch als äußerst flexibel erweist. Zwei verschränkte Unterdrückungen fallen zunächst als in der „Vertriebeneneigenschaft“ selbst begründet auf: eine gewisse ethnische Fremdheit und soziale Deklassierung als Folge des Verlustes von Eigentum, Besitz und sozialem Netzwerk. Dies war eine erste und wohl die wichtigste Überschneidung zweier Benachteiligungen, die die Vertriebenen, besonders in der unmittelbaren Nachkriegszeit, an den Rand der Gesellschaft rückte. Neben diesem Blick auf die Unterschiede zwischen Einheimischen und Vertriebenen kann das Weiteren auf Differenzen innerhalb einer Gruppe geblickt werden. Es wird dabei also jeweils ein inter-kategorialer Ansatz gewählt,<sup>9</sup> das betrachtete Kollektiv ist jedoch ein anderes. Gerade beim Geschlecht als Kategorie bietet sich dies an. Weite Teile der vertriebenen Frauen erfuhren ihr Schicksal zwangsläufig anders als Männer. Während die überwiegende Zahl der Männer als Soldaten im Feld Dienst taten und damit die Vertreibung nicht direkt miterlebten, waren die zu Hause gebliebenen Frauen weit mehr und direkt von ihr betroffen. Frauen mussten häufig Haus und Hof zwangsweise verlassen oder vor den näher rückenden, feindlichen Soldaten fliehen. Männer hingegen betraf Vertreibung meist erst, wenn sie aus ihrem Dienst oder der Kriegsgefangenschaft entlassen wurden und nicht nach Hause zurückkehren konnten. Diese oft mittelbare Erfahrung der Männer führe mit dazu, dass Vertreibung überwiegend als weibliches Phänomen verstanden und medial als solches dargestellt wird.<sup>10</sup> Auch in der wissenschaftlichen Debatte bleibt der Blick auf die betroffenen Männer weitgehend ein Desiderat. Diese Lücke kann hier jedoch lediglich festgestellt, nicht aber geschlossen werden, da sich der Aufsatz auf die Zeit nach Flucht und Vertreibung konzentriert. Der Perspektivwechsel hin zum Inter-kategorialen ist auch deshalb gerechtfertigt, da in der unmittelbaren Nachkriegszeit die

Unterschiede innerhalb der Klasse und der Herkunft der Vertriebenen, die natürlich in gewisser Hinsicht gegeben waren, für das praktische Leben in der neuen Umgebung keine große Bedeutung hatten. Dies kam erst später. Wesentliche Faktoren, die die damalige Gesellschaft prägten, waren die beiden christlichen Kirchen. Die aus der Vertreibung resultierenden Veränderungen in der konfessionellen Zusammensetzung Deutschlands legen ebenfalls die Einbeziehung der Kategorie Religion nahe. Weiterhin sind in Folge des Krieges viele Menschen auf unterschiedliche Weise verwundet worden. Um dies thematisieren zu können, soll die Kategorie „Körper“ in die Untersuchung einbezogen werden. Im vorliegenden Fall zählen dazu auch die psychischen Schäden, die entstanden.

### **Kategorien Ethnie und Klasse**

Männer und Frauen, die nicht zu den Einheimischen zählten, waren stärker von Arbeitslosigkeit betroffen;<sup>11</sup> dies lenkt die Aufmerksamkeit zunächst auf die Überschneidung der Kategorien Ethnie und Klasse. Die Kategorie Ethnie kann als soziales Konstrukt verstanden werden, das mit Hilfe von Gemeinsamkeiten und Unterschieden eine sich als quasi-verwandte „Wir-Gruppe“ verstehende Einheit schafft. Zur Abgrenzung nach außen werden unterschiedliche Kriterien von der Gruppe benannt.<sup>12</sup> Dazu zählt etwa die abwertende Zuschreibung von besonderer Sittenlosigkeit gegenüber den Vertriebenen.<sup>13</sup> Eine wesentliche Funktion hat die Kategorie Ethnie bei der Kontrolle des Zugangs zu Ressourcen.<sup>14</sup> Vor dem Hintergrund, dass in der Nachkriegszeit auch die elementarsten Güter knapp waren, macht dies die Betonung der Herkunft und Fremdheit verständlich. An der Verbindungsstelle von Ethnie und Klasse lässt sich Folgendes feststellen: Da es zu einer „sozialen Unterschichtung“ kam – Flüchtlinge und Vertriebene mussten meist einfachste Tätigkeiten übernehmen – wurden sie oft mit den „Fremdarbeitern“ in Verbindung gebracht bzw. in den Augen der Einheimischen zu deren Nachfolgern. Dies verstärkte ihre Fremdheit, ihre Konstruktion als die „Anderen“ noch mehr.<sup>15</sup> Umgekehrt ließ die Diskriminierung der Vertriebenen in der Folge des so genannten Wirtschaftswunders nach, entspannte sich dadurch doch der Kampf um die Ressourcen. Gleichzeitig nahm mit dem Gewinn an sozialem und ökonomischem Kapital

die Zuschreibung der Vertriebenen als „Arme“ ab. Ein entscheidender Punkt war dann mit der Anwerbung der „Gastarbeiter“ erreicht. Waren die Klassenunterschiede schon deutlich vermindert, gab es nun eine andere fremde Gruppe, die die Gruppe der Vertriebenen unterschichtete und in Abgrenzung zu der sich eine neue deutsche Ethnie bilden konnte, die aus Einheimischen und Vertriebenen bestand. Es fand also wieder eine Art „doing ethnicity“ statt. Dies richtete sich nun aber nicht mehr nur auf die Einheimischen, sondern auf sie und die Vertriebenen als neue Einheit. Die These der schnellen Integration der Vertriebenen lässt sich in diesem Licht als eine rückblickende Leugnung der betonten ethnischen Differenzen interpretieren, die einer gemeinsamen Identitätsstiftung im Wege standen. Aus der Deklassierung erklärt sich auch die den Flüchtlingen und Vertriebenen zumindest zugeschriebene starke Bildungsorientierung, da kulturelles, im Gegensatz zu sozialem und ökonomischen Kapital, über die Migrationsbewegung hinaus erhalten bleibt und die Möglichkeit zum Neuanfang bietet.

In der Forschung wird betont, dass die Ethnifizierung klassenübergreifend wirkt,<sup>16</sup> was sich bei den sich abgrenzenden Einheimischen zeigt. Die Ablehnung der Vertriebenen war keineswegs nur ein Phänomen der „einfachen“ Bevölkerung oder von unteren Klassen, wie eine Klage aus Günzburg unterstreicht, die von der „dauernde[n] Notwendigkeit polizeiliche[r] Hilfe für die Einweisung von Flüchtlingen“ berichtet und das selbst in einem Pfarrhaus oder beim Bürgermeister einer kleinen Gemeinde.<sup>17</sup>

Gerade mit Blick auf die Kategorie Ethnie lässt sich aber noch ein grundlegender Punkt verdeutlichen: der Konstruktcharakter bzw. die historische Wandelbarkeit der Kategorien. Bereits Andrea Griesebner weist in ihrer Kritik am Einsatz des Intersektionalitätsansatzes in der Geschichtswissenschaft am Beispiel des Geschlechts darauf hin, dass Kategorien historisiert und relational betrachtet werden müssten, was jedoch in vielen Texten nicht geschieht.<sup>18</sup> Dem ist beizupflichten, mehr noch, es zeigt sich, dass gerade hier die Fruchtbarkeit des Ansatzes liegen kann. Beides, der Konstruktcharakter wie die Wandelbarkeit der Kategorien, deutet weiterhin an, dass Gruppen

bzw. Gruppenzugehörigkeiten sich im Laufe der Zeit verändern können. Dies ist eine wichtige Feststellung, greift sie doch einen weiteren Kritikpunkt der beiden genannten Forscherinnen auf: dass das Intersektionalitätskonzept die Existenz von homogenen Gruppen fortschreiben würde. Mit der erhöhten Zahl an Kategorien würde lediglich die Zahl der Gruppen entsprechend vermehrt.<sup>19</sup> Tatsächlich ist dieser Punkt nicht völlig von der Hand zu weisen und Forschende sollten sich dessen bewusst sein. Doch es muss auch klar sein, dass letztlich viele Kategorien oder Unterschiede berücksichtigt werden müssen, bis nur mehr Individuen verbleiben. Es ist zudem unabweisbar, dass Individuen Zuschreibungen wie etwa die als „Flüchtling“ teilen und so als Gruppe behandelt werden können, ohne dass interne Differenzen geleugnet werden. Dabei gibt es grundlegende Unterschiede zwischen einzelnen Kategorien, was ihre Wandelbarkeit und Durchlässigkeit angeht. So zeigt das Beispiel der Vertriebenen, dass sich ethnische Zuschreibungen von außen im Laufe der Zeit durchaus ändern können – was die Selbstzuschreibung oder das individuelle Verständnis der Zugehörigkeit zu einer Ethnie angeht, ist dies dagegen wesentlich schwerer festzustellen. Ähnliches lässt sich auch über die Kategorie Geschlecht sagen. Es wird aber deutlich, dass eine solche Veränderung keineswegs evolutionär verlaufen muss, sondern von äußeren Ereignissen oder Akteur\*innen bewusst oder unbewusst herbeigeführt werden kann und konfliktreich verläuft.

### **Kategorie Geschlecht**

Die vertriebene Frau war durch ihre Position am Kreuzungspunkt von drei Diskriminierungen, Ethnie, Klasse und Geschlecht, eines der schwächsten Glieder in der deutschen Nachkriegsgesellschaft. Bereits Johann Handl und Christa Herrmann folgern aus ihren statistischen Untersuchungen zur Integration der Flüchtlinge und Vertriebenen in Bayern, dass vertriebene Frauen schlechtere Chancen auf einen Arbeitsplatz hatten als ihre einheimischen Mitbewerberinnen.<sup>20</sup> Gleichzeitig ist davon auszugehen, dass vertriebene Frauen wegen der höheren Arbeitslosigkeit bei den Männern dieser Gruppe und des vollkommenen Verlustes an Besitz eine eher höhere Motivation zur Arbeit als die Einheimischen hatten,<sup>21</sup> sie also kaum freiwillig auf

Arbeit verzichteten. In diesem Fall wirkt die Kategorie Klasse in Form eines Zwangs zum Erwerb ökonomischen Kapitals widersprüchlich: einerseits als Ansporn zur Überwindung von Diskriminierungen, zugleich reduzierte der Mangel an sozialem Kapital die Chancen, erfolgreich bei der Suche zu sein. Unter dem Aspekt der Gleichberechtigung ist die Nachkriegszeit wohl als Rückschritt zu interpretieren. Durch Kriegswirtschaft und die im Feld stehenden Männer war eine große Zahl der Frauen berufstätig – nach Kriegsende wurde versucht, die vor dem Krieg bestehenden Verhältnisse wiederherzustellen. Frauen, besonders aus der Gruppe der Flüchtlinge und Vertriebenen, wurden zunächst also wieder stärker auf das für sie typische Feld der unbezahlten Reproduktionsarbeit verwiesen, die in der Zeit des Mangels zugleich an Bedeutung gewann. Wo kaputte Kleidung nicht durch Neuerwerbungen ersetzt werden konnte, musste sie geflickt werden – eine von vielen Aufgaben, die auf Frauen zukam. Sie trafen sich dazu häufig in Nähstuben, wo etwa Nähmaschinen zur Verfügung standen. Es war zugleich ein Ort, an dem Frauen mit anderen Frauen, auch mit einheimischen, in Kontakt kamen und so soziale Bindungen herstellen konnten. Dies war für sie besonders daher wichtig, da die Integrationsmöglichkeit über den Arbeitsplatz meist entfiel bzw. auf die Männer beschränkt blieb und Frauen damit eine andere Möglichkeit hatten, soziales Kapital aufzubauen und ihre Deklassierung zu mindern.

Vertriebene Frauen waren auch auf eine andere spezifische Weise von den Stereotypen betroffen, die mit der ethnischen Schließung der einheimischen Gesellschaft in Verbindung standen. Trafen Vorurteile über die Sittenlosigkeit die neuen Mitbürger an sich, gab es auch eine eigene weibliche Ausprägung: die Gefahr der alleinstehenden Frau. Viele Männer hatten den Krieg nicht überlebt oder konnten noch nicht aus der Kriegsgefangenschaft zurückkehren. In dieser Zeit des „Männermangels“ wurde eine Gefahr darin gesehen, dass alleinstehende Frauen bestehende Beziehungen zerstören könnten. In diesem Sinne mahnte auch die Frauenorganisation eines Vertriebenenverbandes Achtung vor bestehenden Ehen an.<sup>22</sup>

## Kategorie Religion

Eine weitere zu untersuchende Kategorie stellt die Religion bzw. die Konfession dar. Diese verhielt sich in ihrer Wechselwirkung zu Ethnie, Geschlecht und Klasse höchst ambivalent, konnte sie doch die Abgrenzung nach Klasse und Ethnie abmildern oder verschärfen. Um dies näher zu beleuchten, soll zunächst ein Blick auf die Rolle des Faktors bei der Herstellung von Geschlecht („doing gender“) oder Ethnie („doing ethnicity“) geworfen werden. Als Beispiel dient die katholische Konfession, da hier die Pole am stärksten ausgeprägt waren.

Mit Blick auf die Wiederherstellung der Vorkriegszustände bei der Arbeitsverteilung zwischen den Geschlechtern war die Kirche eine eindeutige Befürworterin. In der Hoffnung, dass nach dem Niedergang des atheistischen nationalsozialistischen Regimes eine Rechristianisierung (so das zeitgenössische Stichwort) stattfinden würde,<sup>23</sup> nahm die Frau als Mutter und Verkünderin der christlichen Botschaft im Bereich der Familie eine zentrale Rolle ein. Im Sinne der postulierten „Gleichwertigkeit, aber nicht Gleichartigkeit“<sup>24</sup> verwies die Kirche die Frauen aus ihrer Sicht wohl weniger auf die schlechtere, als vielmehr auf die zur Durchsetzung ihres Zieles wichtige und als natürlich zugeschriebene Position. Noch heute wird sie so ähnlich im Rahmen der Ontologisierung vertreten, die zwar das Patriarchat ablehnt, aber gleichzeitig Unterschiede zwischen den beiden Geschlechtern sieht und damit im Konflikt zu der Meinung steht, dass biologisch begründete Unterschiede zwischen Männern und Frauen automatisch zu anderen grundlegenden Unterschieden führen müssten.<sup>25</sup> Nahezu analog verhielt sich die Kirche im Rahmen des „doing ethnicity“. Sie gilt zwar einerseits als nationen- und geschlechterübergreifende Organisation, es wurden andererseits von einigen ihrer Vertreter regionale Unterschiede betont. Mit der Abwertung des sudetendeutschen Katholizismus als „lau“,<sup>26</sup> um ein Beispiel zu nennen, wurde deutlich ein Kontrast zwischen einheimischer, binnendeutscher, tiefergläubiger und einer vertriebenen, entchristlichten Ethnie geschaffen. Auch wenn es durchaus Stimmen gab, die gegen diese Vorurteile eintraten, zeigen die Beispiele, dass Religion explizit genutzt wurde, um ethnische Abgrenzungen zu

verschärfen. Dies galt auch dort, wo Vertriebene auf eine einheimische Gesellschaft trafen, die einer anderen Konfession angehörte. Sie waren dann auf eine weitere Weise fremd. Die meist schwierige Kontaktaufnahme zwischen Einheimischen und Vertriebenen wurde zusätzlich erschwert, da jede Konfession versuchte, ihre Mitglieder von Kontakten zur anderen Konfession abzuhalten, wie besonders an der Opposition gegen die „Mischehe“ deutlich wird.<sup>27</sup> Zugleich muss gerade bei Ehen zwischen Einheimischen und Vertriebenen die Kategorie Klasse als weiteres hemmendes Element gesehen werden, waren doch die besitzlosen Vertriebenen keine „gute Partie“.<sup>28</sup>

Andererseits konnten unter kirchlichem Dach erste Organisationen gegründet werden, in denen sich Vertriebene nach Abstammung organisierten, da die Kirchen vom Koalitionsverbot ausgenommen waren. Ein prominentes Beispiel dafür ist etwa die Ackermann-Gemeinde, in der sich katholische Sudetendeutsche zusammenschlossen. Es ließe sich einwenden, dass die ethnische Spaltung damit forciert wurde bzw. dass diese Organisationen Akteure im Prozess des doing ethnicity wurden; es waren solche Hilfseinrichtungen, die den Aufbau sozialen und ökonomischen Kapitals förderten, ebenso wie Bildungseinrichtungen, die kulturelles Kapital zu erwerben halfen. Sie wirkten also der Deklassierung entgegen. Es war in den Führungsgremien außerdem bald Konsens, dass die Spaltung zwischen der neuen und der ansässigen Bevölkerung überwunden werden musste. Gezielt versuchten die Organisatoren dabei zu helfen. So öffnete man beispielsweise Veranstaltungen der Vertriebenenverbände auch für Einheimische. Indirekt kann auch die Ausrichtung der Organisationen in Richtung Osten als ein solcher Versuch gewertet werden. Hauptsächlich ging es hierbei darum, dem Interesse der Mitglieder an ihrer alten Heimat zu entsprechen. Jedoch wurde damit auch der Blick auf die Kommunisten als gemeinsamen (anti-christlichen) Feind gelenkt,<sup>29</sup> der die christlichen Deutschen wiederum als ethnische Gemeinschaft abgrenzte. Hier wurde also – noch vor den „Gastarbeitern“, die in diesem Prozess eine bedeutsame Rolle gespielt haben – begonnen, durch Abgrenzung nach außen eine neue gemeinsame Identität zwischen Einheimischen und Vertrie-

benen zu finden. An dieser Stelle zeigt sich nicht nur erneut der wechselseitige Einfluss von Kategorien aufeinander. Es wird auch der Wandel der Bedeutung einzelner Kategorien – und nicht wie weiter oben nur ihres Inhalts – deutlich.

### **Kategorie Körper**

Ein abschließender Blick soll noch auf die Kategorie Körper und die Thematik Gesundheit geworfen werden. An diesem Punkt lässt sich die unterschiedliche Gewichtung einzelner Kategorien illustrieren: Während Vera Kallenberg bei ihrer frühneuzeitlichen Studie zu jüdischen Dienstmägden zu dem Ergebnis kommt, dass die Kategorie Körper zu sehr mit anderen Kategorien „verklammert“ und daher nicht der Religion, dem Geschlecht oder anderen Kategorien gleichwertig ist,<sup>30</sup> fällt die Bewertung für die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg, in dem so viele Körper auf unterschiedlichste Weisen geschädigt wurden, völlig anders aus. Gerade dadurch erhält diese Kategorie eine besondere Bedeutung. Sie war außerdem auf unterschiedliche Art mit anderen genannten Kategorien verknüpft. Schon die im Krieg ganz überwiegend von Männern ausgeübte Gewalt war gender-spezifisch geprägt und sorgte damit für unterschiedliche Verwundungen. Hatten Männer mit den Folgen von Kampfhandlungen zu tun, waren Frauen vornehmlich Opfer sexueller Gewalt (wenngleich beides nicht zwangsläufig auf ein Geschlecht beschränkt war). Psychische Folgen waren bei den kämpfenden Männern nicht zu vermeiden und ebenso hinterließen sexuelle Übergriffe physische Spuren. Dennoch war der männliche geschädigte Körper kaum zu übersehen und konnte im Gegensatz zu den meist verborgenen Verletzungen vieler Frauen nicht ignoriert werden. Gerade durch diese stärkere Wahrnehmbarkeit stand er im Mittelpunkt, während die Traumata der Frauen kaum zur Kenntnis genommen, sondern weitestgehend verschwiegen wurden.<sup>31</sup> Sicherlich hing dies auch mit der Tabuisierung der sexuellen Gewalt an sich zusammen, aber es war durch die Unsichtbarkeit doch wesentlich leichter möglich, das Schweigen aufrecht zu erhalten. An dieser Stelle wird deutlich, wie sehr sich die Wahrnehmung von Geschlecht unterschied: Wenn es um die Darstellung der Vertriebenen als Opfer oder um die Darstellung der Vertreibung an sich ging, stand das weibliche Geschlecht im

Mittelpunkt. Am Kreuzungspunkt von Körper bzw. Gesundheit und Geschlecht zeigt sich dagegen, dass männliches Leid besonders im Zentrum stand.

Häufig erlitten solches Leid jedoch sowohl Einheimische, als auch Flüchtlinge und Vertriebene. Wo könnten hier Unterschiede liegen? Ein bereits angesprochener Unterschied war, dass Flüchtlinge und Vertriebene durch ihre Migration und deren unfreiwilligen Charakter häufig von Freunden, Bekannten aber auch von engen Familienangehörigen getrennt wurden. Im Sinne des oben beschriebenen Verständnisses von Klasse nach Bourdieu könnte man hier von einem Verlust an sozialem Kapital durch die Vertreibung sprechen. Dies wirkte sich auf die Pflege von Angehörigen, gerade auch älteren Personen negativ aus, da weniger potentielle Verantwortliche dafür zur Verfügung standen. Man muss also in diesem Fall von einer schwächeren Position der Flüchtlinge und Vertriebenen im Vergleich zu den Einheimischen ausgehen. Um dies auszugleichen, mussten spezielle Angebote für die betroffene Gruppen, zum Beispiel für blinde Vertriebene, geschaffen werden. Dabei griffen Maßnahmen zur Unterbringung und zur Beschäftigungsförderung ineinander. Im Raum Neu-säß wurde etwa eine entsprechende Siedlung errichtet. Ausgeführt wurden diese Arbeiten von der Christlichen Wohnungshilfe, die außerdem für die Errichtung einer eigenen Fabrik für Blinde sorgte, in der 40 von ihnen beschäftigt waren. Dies stellte ein völliges Novum in Augsburg dar. Treibende Kraft hinter dem Projekt war unter anderem Anton Setzer, Geschäftsführer der Christlichen Wohnungshilfe und gleichzeitig Direktor der Augsburger Blindenschule.<sup>32</sup>

An diesem Punkt wird auch die Verschränkung unterschiedlicher Diskriminierung deutlich: Die Behinderung verstärkte die Deklassierung der Vertriebenen bzw. machte ihren sozialen (bzw. ökonomischen) Aufstieg nahezu unmöglich. Dabei tritt, vor allem im letzten Fall, der Aspekt des Geschlechts in seiner Bedeutung in den Hintergrund. In gewisser Hinsicht zeigt sich auch bei der Kategorie Körper ein Wandel in der Nachkriegszeit, dies vor allem auf Grund der Folgen unterschiedlicher, mit dem Krieg verbundener Verletzungen. Ihre Bedeutung ist jedoch bis heute nicht, wie im Fall der Religion, zurückgegangen.

## Fazit

Die Ansätze der Intersektionalitätsforschung lassen sich also für die historische Migrationsgeschichte fruchtbar machen. Sie verdeutlichen besonders die Zusammenhänge zwischen ethnischer Ausgrenzung und anderen Faktoren wie Geschlecht oder Klassenzugehörigkeit. Dies wurde am Faktor der Konfession bzw. des Glaubens deutlich, dem in den ersten Jahren der deutschen Nachkriegsgeschichte ein besonders großes Gewicht zukam. In der aktuellen Situation ist er aber nur in ganz anderer Form, etwa mit Blick auf muslimische Zuwanderer, von Interesse. Einer der großen Vorteile dieser Methode liegt darin, dass man die ambivalente Wirkung des Glaubens in der Interaktion mit anderen Kategorien herausarbeiten kann. Ihre Berücksichtigung hilft dabei, die gesellschaftlichen Strukturen der Nachkriegszeit zu bewerten. Vertriebene waren eben nicht nur deklassiert – das galt für viele Einheimische zumindest partiell auch – sondern es kam immer noch die ethnische Fremdheit dazu. Andere Teilgruppen, bei denen noch mehr Diskriminierungskategorien zusammentrafen, hatten eine noch schwierigere Stellung.

Notwendig ist jedoch immer eine Art doppelte Historisierung der Kategorien der Intersektionalitätsforschung: dies mit Blick darauf, wie sich die Bedeutung der Kategorien änderte oder auch nicht, in welcher Form sich die Inhalte von Kategorien veränderten und welche Kategorien in welcher Epoche wichtig erscheinen. Stellt man fest, dass es einen solchen Wandel gab, lässt sich nach den Ursachen fragen. Dass sich die Position der Flüchtlinge und Vertriebenen änderte, lag neben der individuellen Anstrengung auch am aktiven Eingreifen unterschiedlicher Akteur\*innen, so etwa der Kirchen. Die dargestellte Veränderung von Kategorien wurde in gewisser Hinsicht also auch aktiv betrieben.

Die eingangs erwähnte große Freiheit bei der Wahl der Kategorien, die oft als Problem der Intersektionalitätsforschung gesehen wird, erlaubt es Historiker\*innen, Einflussfaktoren, die im Laufe der Geschichte unterschiedliche Bedeutung hatten, optimal einzubinden. Sicher lässt sich hier direkt kritisch einwenden, dass dieses Vorgehen willkürlich sei. Dies trifft sicher zu, gilt aber für die Wahl der Methodik

in jedem Fall, die wiederum den Ausgang jeder Forschung beeinflusst. Nicht zuletzt ergibt sich die Wahl der Kategorien auch aus der Fragestellung, die entsprechend deutlich gemacht werden muss.

Es mag zudem von der zu untersuchenden Epoche abhängen, inwieweit sich der Ansatz anwenden lässt. Gerade in der Nachkriegszeit würde ich den Nutzen unterstreichen: Hier war es eben auch besonders spürbar, dass sich Kategorien wandelten, dass um die Bedeutung und die Folgen einer Zuordnung gestritten wurde oder wie beim Bereich Gender der Streit neu aufbrach. Mit dem Einstromen der Vertriebenen erlangte die Kategorie Ethnie eine völlig neue Bedeutung. Die Kirchen starteten hoffnungsvoll in diese Zeit, um dann enttäuscht feststellen zu müssen, dass die Religion dennoch an Bedeutung verlor. Mit Kriegsversehrten und den Opfern von sexueller Gewalt als Kriegsfolge gewann die Kategorie Körper eine spezielle Bedeutung, während Klasse ihre umfassende Rolle beibehielt.

Lenkt man den Blick auf die Ebene des Individuums, was abschließend noch ansatzweise geschehen soll, sind die Kategorien Bestandteile der personalen Identität. Dies zeigen die Aussagen der Zeitzeugin, die sich nicht nur als „Flüchtlingsmädle“, sondern auch wegen der Besitzlosigkeit und der katholischen Konfession fremd und „einfach anders“ gefühlt hat. Gerade daraus ergaben sich Motive, Vertriebenenorganisationen zu gründen, in denen man sich nicht fremd fühlen musste und auch in gewisser Weise die soziale Deklassierung bekämpfen konnte. So wird die Intersektionalitätsforschung auch auf der Mikroebene zum Erklärungsinstrument für individuelles Handeln.

## Gender und kulturelle Heterogenität in der Schule<sup>1</sup>

„Es ist ein Skandal, wenn türkische Jungen nicht auf weibliche Lehrer hören, weil ihre Kultur so ist. [...] Ich muss niemanden anerkennen, der vom Staat lebt, diesen Staat ablehnt, für die Ausbildung seiner Kinder nicht vernünftig sorgt und ständig neue kleine Kopftuchmädchen produziert.“<sup>2</sup>

Mit Blick auf den Kontext Schule kann diese plakative Aussage von Thilo Sarrazin als prototypisch für eine diskursive Mobilisierung gegen Migrant\*innen gelten, die auf dichotomen Argumentationsfiguren basiert und in deren Zentrum das Geschlechterverhältnis, respektive Frauen stehen.<sup>3</sup> Vor dem Hintergrund, dass die Auseinandersetzung um Integration, kulturelle und religiöse Differenz oftmals mit der Geschlechterfrage verbunden ist und sich häufig auf bildungsbezogene Aspekte wie schulische (Miss-)Erfolge bezieht, diskutieren wir im Folgenden die Relevanz negativ besetzter Stereotypisierungen im Schnittpunkt von Gender und kultureller Herkunft für Schülerinnen und Schüler. Dabei richtet sich der Fokus vor allem auf Interaktionen zwischen Lehrkräften und Lernenden. Die sozialkonstruktivistischen Theorieansätze und das konstruktivistisch-interaktionistische Konzept, auf die wir einleitend Bezug nehmen, haben sich sowohl für die sozial- und erziehungswissenschaftliche Genderforschung als auch für die Migrationsforschung als äußerst produktiv erwiesen.

### **Theoretische Grundlagen: Gender, Kultur und deren Verschränkungen**

Für die Analyse der Konstruktionsprozesse von Geschlecht sind zum einen lineare langzeitprozessuale Dimensionen biographischer und sozialisatorischer Prägung und zum anderen zirkuläre und situative Prozesse der Inszenierung und Darstellung von Geschlechtszugehörigkeit bedeutsam.<sup>4</sup> Das heißt, Geschlecht ist eine biographische



Konstruktion und interaktiv erzeugt.<sup>5</sup> In Anlehnung an Erving Goffman<sup>6</sup> kann hinsichtlich der biographischen Komponente von folgenden Prozessen ausgegangen werden: Bei der Geburt findet die Zuordnung zu Geschlechtsklassen aufgrund der Genitalien statt, die lebenslange Geltung beansprucht. Diese anfängliche Zuordnung zu einer Geschlechtsklasse ist der erste Schritt in einem fortwährenden Sortierungsvorgang, in dem Jungen und Mädchen unterschiedlich behandelt werden, differierende Erfahrungen machen und zum Teil spezifischen Erwartungen begegnen, die es zu erfüllen gilt. In diesem Prozess der geschlechtsbezogenen Sozialisation wird eine eigene Identität entwickelt, ein zentrales Moment hierfür ist das „Geschlecht“ beziehungsweise die eigene Zuordnung zu einem Geschlecht.<sup>7</sup> Den Rahmen für die Konstruktionen von Geschlecht stellt nach Carol Hagemann-White das „kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit“ bereit.<sup>8</sup> Dabei ist die Zweigeschlechtlichkeit selbst eine soziale Konstruktion, „ein generatives Muster der Herstellung sozialer Ordnung. Angesprochen ist damit die grundlegende Ebene der interaktiven Herstellung sozialer Wirklichkeit“, wie Regine Gildemeister und Angelika Wetterer ausführen.<sup>9</sup>

Geschlechtskonstruktionen werden den Individuen nicht lediglich von außen aufgezwungen, Menschen übernehmen, meist unbewusst und selbstverständlich,<sup>10</sup> die Inhalte von Männlichkeits- und Weiblichkeitskonzepten in Selbstdefinitionen und sind an der Reproduktion des Geschlechterverhältnisses aktiv beteiligt.<sup>11</sup> Für Jungen und Mädchen gilt, dass sie sich in der Geschlechtersozialisation ein generatives Regelsystem aneignen, das es ihnen ermöglicht, sich in Interaktionen als Junge oder Mädchen darzustellen, entsprechend wahrgenommen zu werden und sich voneinander abzugrenzen. Bedeutsam sind in diesem Zusammenhang Prozesse des „doing gender“. Diese griffige Formel von Candace West und Don H. Zimmerman<sup>12</sup> meint, dass das Geschlechterverhältnis und damit auch die Geschlechterdifferenz<sup>13</sup> in Interaktionen immer wieder neu hergestellt werden. Auf der individuellen Ebene handelt es sich bei Geschlecht um das Resultat dieser Interaktionsarbeit, um das Ergebnis der Inszenierungen und ihrer Wahrnehmung im Sinne eines Erkennens der Zugehörigkeit zu einer Geschlechtsgruppe. Grundlage die-

ser Prozesse sind kollektive kulturelle und historische Wissensbestände – das heißt, Geschlechtsdarstellungen und -zuschreibungen sind nicht situativ, individuell oder lokal beliebig, sondern orientieren sich an einer sozial erwünschten „Normalität“ der Geschlechterverhältnisse.<sup>14</sup> Treten in der Alltagspraxis Erfahrungen auf, die einer Gleichförmigkeit innerhalb des weiblichen bzw. männlichen Geschlechts eigentlich widersprechen, ändert das nichts an der Wahrnehmung von Homogenität der geschlechtsbezogenen Muster.<sup>15</sup> Die inhaltliche Bestimmung dessen, was als weiblich und männlich gilt, ist gegenwärtig zwar nicht mehr so eindeutig und festgelegt wie in der Vergangenheit, allerdings kann immer noch nicht von einer grundsätzlichen Offenheit gesprochen werden. Wir haben es weniger mit fixen Inhalten zu tun, als mit der grundlegenden Tatsache einer Differenz zwischen den Geschlechtern an sich, die mit Geschlechterhierarchien verbunden ist.<sup>16</sup> „Die Geschlechterdifferenz selbst kann als eines der fundamentalen gesellschaftlichen Glaubenssysteme gelten“, so Eva Breitenbach.<sup>17</sup>

Bevor wir uns „Kultur/en“ zuwenden, möchten wir an dieser Stelle noch einen Aspekt skizzieren, der unseres Erachtens auch für vorliegenden Beitrag relevant ist: die widersprüchlichen Entwicklungen im Spannungsfeld zwischen Bedeutungsverlust versus Bedeutungsgewinn von Geschlecht, die zugleich die Notwendigkeit einer Thematisierung versus einer De-Thematisierung von Geschlecht in pädagogischen Kontexten zur Folge haben. So geht man zwar vor allem im Zusammenhang mit gesellschaftlichen Modernisierungsprozessen davon aus, dass angesichts der auf dem Feld der Geschlechtergerechtigkeit im Unterschied zu anderen Kategorien sozialer Ungleichheit erzielten Erfolge und mit Blick auf die Gleichberechtigung das Geschlecht an Bedeutung verliert – und insofern eine eigenständige Beschäftigung mit der Thematik nicht (mehr) erforderlich oder sogar obsolet ist. Auch unter Lehrkräften ist diese Position durchaus verbreitet.<sup>18</sup> Der für die gesamtgesellschaftliche Ebene konstatierte Rückgang des entsprechenden Problematisierungswillens zeigt sich insbesondere bei Mädchen und jungen Frauen, die sich individuell positionieren und Benachteiligungsdiagnosen zurückweisen.<sup>19</sup> Auf der anderen Seite steht die Beobachtung einer Wiederkehr gruppen-

bezogener Festschreibungen, und zwar in erster Linie in Bezug auf Geschlecht. Auf Grundlage einer attestierten expliziten Verschiedenheit zwischen den Geschlechtern werden unter Rekurs auf Alltagsstereotype im Zirkelschluss spezifische Unterscheidungen und Fixierungen neuerlich eingeführt – und damit der Frage nach einer vorgegebenen Andersheit nahezu offensiv und wie selbstverständlich zugestimmt.<sup>20</sup> Gerade im Bildungswesen und im schulnahen Umfeld „ist die Offensive einer geschlechtlichen Zweiteilung“ auf Basis deterministischer Geschlechtsauffassungen besonders deutlich, so Barbara Rendtorff.<sup>21</sup> Im Zuge der vorausgesetzten „natürlichen“ Unterschiede lässt sich eine wahre Flut an entsprechend mädchen- oder jungenspezifischen Themen, Arbeitsmaterialien, Büchern und ganzen Produktreihen verzeichnen.<sup>22</sup> Auch seitens der Lehrkräfte findet sich die Neigung, bezüglich der Unterrichtsinhalte nach Geschlecht zu differenzieren. Jungen wird ein anderer Bedarf als Mädchen attestiert.<sup>23</sup> An dieser Stelle ergeben sich Unterschiede zu Strategien im Umgang mit anderen Kategorien wie Ethnizität: So wären, zugespitzt formuliert, Materialien mit Kosmonauten für „die“ Kinder mit einem russischen Migrationshintergrund oder mit Kamelen für „die“ Heranwachsenden arabischer Herkunft kaum denkbar.<sup>24</sup>

Da sich die angerissenen widersprüchlichen Entwicklungen nicht in eine Richtung auflösen lassen, möchten wir es bei diesem kurzen Abriss belassen und abschließend noch einen weiteren Gedanken aufgreifen: Die aktuelle, tendenziell eher reflexive Haltung gegenüber Mädchen, in der traditionelle Vorstellungen aufweichen, geht offensichtlich Hand in Hand mit einer eher rigiden Haltung gegenüber Jungen, in der Geschlecht und Differenzierungen eine stärkere Betonung erfahren.<sup>25</sup>

Als zweites nun zu (den) Kultur(en). Konsens besteht zumindest innerhalb der Interkulturellen Pädagogik darin, dass Kultur(en) als soziale Konstruktionen nicht einheitlich, homogen und statisch, sondern dynamisch, prozesshaft und heterogen verstanden werden. In Anlehnung an Georg Auernheimer<sup>26</sup> können Kulturen als Systeme von Symbolen gelten, die Interpretations-, Ausdrucks- und Orientierungsmuster zur Verfügung stellen.<sup>27</sup> Als Symbolsysteme bestehen Kultu-

ren aus einem für eine Gruppe verfügbaren Repertoire an Bedeutungen und Zeichen, das unter anderem Werte, Normen, Regeln, vermeintliche „Selbstverständlichkeiten“, Routinen und Bräuche umfasst.<sup>28</sup> Die Kenntnis des jeweiligen Repertoires hat Orientierungsfunktion, da sie Erlebtes verstehbar und Deutungen zugänglich macht sowie eigene Handlungen ermöglicht; sie ist somit ein Fundus an Kommunikations- und Repräsentationsmitteln.<sup>29</sup> Kulturen sind jedoch nicht immer eindeutig, sondern offen für Interpretationen und Auslegungen, die auch umstritten sein können.<sup>30</sup> Kulturen enthalten sowohl soziale als auch individuelle Ebenen.<sup>31</sup> Sie besitzen neben der Orientierungs- auch eine sinn- und identitätsstiftende Funktion,<sup>32</sup> prägen das Handeln von einzelnen Individuen und Gruppen bzw. Gesellschaften und werden von diesen verändert. In Anlehnung an Paul Mecheril<sup>33</sup> verfügen Kulturen über zentrale alltagsweltliche Relevanz, da sie der wechselseitigen Identifizierung und Beschreibung, der sozialen Positionierung und Identitätskonstitution dienen.

Das jeweilige Repertoire an Bedeutungen wird in einem Prozess der Sozialisation verinnerlicht, adaptiert, verändert.<sup>34</sup> Dieses verinnerlichte, inter- und intragenerational vermittelte kulturelle Wissen ist nicht immer bewusst oder explizit, kann jedoch in spezifischen Situationen abgerufen werden.<sup>35</sup> Die Orientierungsfunktion auf Ebene des Individuums meint, dass eine Vielzahl an gespeicherten (kulturbezogenen) Schemata zur Verfügung steht, aus denen dann eine angemessene Reaktion ausgewählt werden kann.<sup>36</sup> Kulturen besitzen, wie angesprochen, zugleich sinn- und identitätsstiftende Funktion.<sup>37</sup> Als aktiv handelnde Subjekte<sup>38</sup> setzen Individuen sich häufig in Entscheidungs- und Handlungssituationen autonom über (kulturelle) Einflüsse hinweg, so dass sie als Angehörige einer oder mehrerer Kulturen nicht völlig festgelegt sind, sondern selbst auch kulturstiftend sein können.<sup>39</sup> Eine Mehrfachzugehörigkeit zu unterschiedlichen Kulturen (wie Sub-, Jugend-, Klassen-, Regional-, Einwandererkulturen) scheint dabei der Normalfall.<sup>40</sup>

Häufig wird bei der Verwendung des Kulturbegriffs auf die Machtdimension verwiesen. Zum einen kann Kultur als umkämpftes Feld angesehen werden:<sup>41</sup> Da Symbole und Zeichen mehrdeutig sind oder

sein können, kommt es besonders in Umbruchsituationen zu Aushandlungsprozessen darüber, wie sie gedeutet werden. Georg Auerheimer bezeichnet dies als Kämpfe um kulturelle Hegemonie.<sup>42</sup> Beziehungen zwischen Kulturen sind also häufig durch Dominanz und Machtverhältnisse geprägt. Kultur kann als Aushandlungsprozess verstanden werden, an dem spezifische Gruppen oder Personen beteiligt sind und durch die andere, nicht-involvierte Personen und Gruppen ausgeschlossen bleiben.<sup>43</sup> Das heißt zugleich, dass Gruppierungen versuchen, Unterschiede durch Abgrenzungsbemühungen herzustellen oder zu betonen.<sup>44</sup>

Dabei variiert die Wahrnehmung der „eigenen“ und der „fremden“ Kultur. Leti Volpp spricht in diesem Zusammenhang vom „blaming culture for bad behaviour“.<sup>45</sup> In Bezug auf Angehörige anderer Kulturen werden deren Handlungen auf Kultur zurückgeführt und damit als gruppenspezifisch angesehen, wobei entsprechende Kulturalisierungen meist mit einer Abwertung der anderen verbunden sind. Für die Eigengruppe gilt dagegen, dass ihre Mitglieder nicht der Wahrnehmung einer kulturellen Determiniertheit unterliegen, sondern eine Interpretation ihrer Aktionen als individuelle Handlungen erfolgt. Durch die Abgrenzung von Anderen und die damit einhergehende Defizitzuschreibung kommt es zu einer Aufwertung der eigenen Gruppe. Vernachlässigt werden hierbei allerdings gesellschaftliche Ungleichheits- und Machtverhältnisse.

Beim Blick auf die theoretischen Grundannahmen zu den Kategorien Geschlecht und Kultur lassen sich etliche Gemeinsamkeiten identifizieren: So werden geschlechtliche und auf Kultur bezogene Differenzen als etwas sozial Hervorgebrachtes gedacht, das für die Prozesse der biographischen und sozialisatorischen Aneignung sowie zirkuläre und situative Prozesse der Inszenierung und Darstellung von Geschlecht und Kultur (doing gender, doing culture) bedeutsam ist. Geschlecht und Kultur gelten dabei als zentrale gesellschaftliche Ordnungsprinzipien. Die Annahmen darüber, was die Kategorien in ihrem Kern ausmacht, verändern sich jedoch und sind historisch nicht konstant. Beide Differenzdimensionen haben Bedeutung für die Identität und übernehmen eine Orientierungsfunktion. Menschen

werden als Akteure und Akteurinnen ihrer Entwicklung angesehen, die sich autonom mit Geschlecht und Kultur(en) als kollektiven Deutungsmustern auseinandersetzen. Und die (Ungleichheits-) Kategorien sind mit Ausschluss-, Diskriminierungs-, Privilegierungsprozessen verbunden.<sup>46</sup>

Andererseits gibt es auch Unterschiede in der Konstruktion und Legitimierung von Ungleichheit: Bei Geschlecht steht die Betonung biologischer Differenz und deren Hierarchisierung im Mittelpunkt, die mit Intimität und Zuwendung im Nahraum, auf der Paarebene, verbunden wird. In Bezug auf Kulturen verläuft die Legitimierung der Ungleichheit über Mechanismen und Kulturalisierungen, die mit einer Abwertung der zugeschriebenen Merkmale einhergehen.<sup>47</sup>

Ein prominenter theoretischer Zugang, der sich mit Wechselwirkungen von Kategorien beschäftigt, ist der Intersektionalitätsansatz. Er ist disziplinär vor allem in der Geschlechter-, Migrations- und Ungleichheitsforschung zu verorten.<sup>48</sup> Das Konzept der Intersektionalität zielt darauf ab, die Verschränkungen und Wechselwirkungen verschiedener Kategorien wie Geschlecht, Ethnizität und Klasse in nicht-essentieller und ungleichheitskritischer Weise in den Blick zu nehmen.<sup>49</sup> Der Begriff „intersection“ bedeutet Schnittpunkt, Schnittmenge, Kreuzung und geht auf die amerikanische Juristin Kimberlé Crenshaw zurück. Gegenwärtig steht, so Gabriele Winkler und Nina Degele, Intersektionalität für „kontextspezifische, gegenstandsbezogene und an sozialen Praxen ansetzende Wechselwirkungen ungleichheitsgenerierender sozialer Strukturen (d.h. von Herrschaftsverhältnissen), symbolischer Repräsentationen und Identitätskonstruktionen“.<sup>50</sup> Anders formuliert fokussiert der Ansatz darauf, Prozesse der interaktiven und kulturellen Herstellung von Differenzen in ihrem Zusammenhang mit der Strukturierung sozialer Verhältnisse zu denken.<sup>51</sup> Gefragt wird, wie sich die Wirkungen der Kategorien gegenseitig verstärken, abschwächen, verändern oder verschleiern.<sup>52</sup>

Die Anwendung einer intersektionalen AnalyseEinstellung, die auf der Verschränkung unterschiedlicher Kategorien und Differenzlinien beruht, ist beispielsweise bei der Untersuchung von Stereotypen

Bildern über Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sowie über deren Eltern hilfreich. Die Stereotypen sind eingebettet in allgemeine gesellschaftliche Diskurse zum Migrationsphänomen. In diesen offenbart sich, wie das Geschlechterverhältnis immer wieder als Folie für die Beschreibung der Beziehungen zwischen Mehrheitsgesellschaft und Migrationsgemeinschaft diente und dient.<sup>53</sup> Migrantische Geschlechterverhältnisse werden als traditionell und gewaltaffin begriffen, sie beinhalten statische geschlechtsspezifische Setzungen, bieten keinen Platz für Entwicklungen und Veränderungen. Migrantinnen und Migranten werden primär als Vertreter\*innen ihrer Gemeinschaft und der ihr zugeschriebenen Eigenschaften angesehen, aufgrund des Eingebundenseins in „ihre Kultur“ stehen ihnen keine individuellen Spielräume außerhalb dieser Normen zur Verfügung. Im Gegensatz dazu erscheinen die Geschlechterverhältnisse der Mehrheitsgesellschaft „emanzipatorisch orientiert“ und gleichberechtigt, sie besitzen eine inhärente Dynamik. Subjekte werden als Individuen wahrgenommen.<sup>54</sup>

Es zeigt sich, dass Verunsicherungen in Folge der zunehmenden gesellschaftlichen Pluralisierung von Handlungsoptionen und im Umgang mit Menschen mit Migrationshintergrund an vermeintlich fremden Geschlechterverhältnissen festgemacht werden – vor allem in den Konstrukten der „fremden Frau“ und des „fremden Mannes“<sup>55</sup> Am deutlichsten zu Tage treten diese stereotypen Bilder zum einen beim Blick auf Personen mit türkischem Migrationshintergrund, denen oftmals auch Menschen aus dem Nahen und Mittleren Osten zugerechnet werden, die erst einmal alle als Muslime gelten; zum anderen in Bezug auf (Spät-)Aussiedler\*innen, die unabhängig von ihrer tatsächlichen Herkunft oft unter dem Begriff „Russen“ subsumiert werden.

Zusammengefasst gilt für Männer aus verschiedenen Migrantengruppen, konkret Männer türkischer Herkunft, aus dem Nahen und Mittleren Osten und (Spät-)Aussiedler, dass ihnen, so Gerd Stecklina, „bei allen angenommenen Differenzen zwischen den drei Gruppen – neben stereotypen Annahmen zur jeweiligen Ethnizität eine Männlichkeit zugeschrieben wird, welche sich durch gewalttätig-

es Handeln, Kriminalität, Frauenabwertung, ein übersteigertes Körperbewusstsein, protziges Auftreten und Cliquen-/Bandenbildung äußert.“<sup>56</sup> In Folge einer angeblich autoritären Erziehung und innerfamiliärer Gewalt gelten männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund als potentiell kriminelle Gewalttäter. Der unterstellte autoritäre Erziehungsstil wird auch für das Schulversagen der Jungen verantwortlich gemacht, da dieser eine autonome Entwicklung behindere.<sup>57</sup> Der Blick vor allem auf „türkische“ Frauen bzw. Frauen aus dem Nahen und Mittleren Osten zeigt, dass diese als Opfer häuslicher Gewalt, als nicht emanzipiert und abhängig vom Ehemann und potentiell hilfsbedürftig erscheinen. Aufgrund neuerer Entwicklungen, so zum Beispiel mit dem Bekanntwerden der Beteiligung von palästinensischen Frauen an Selbstmordattentaten, werden sie nicht mehr nur als Opfer, sondern auch als potentielle Gewalttäterinnen stigmatisiert.<sup>58</sup>

Insbesondere das Migrantinnen und Migranten unterstellte Festhalten an archaischen Geschlechterverhältnissen steht im Widerspruch zu emanzipierten Vorstellungen über die westeuropäische Geschlechterordnung, woraus sich die Annahme eines unüberbrückbaren kulturellen Gegensatzes ergibt.<sup>59</sup> Mit der Entgegensetzung von modern und traditionell ist eine Aufwertung des Geschlechterverhältnisses der Mehrheitsgesellschaft verbunden. Dominante gesellschaftliche Diskurse gehen von der Gleichwertigkeit und Gleichberechtigung von (autochthonen) Männern und Frauen aus. Dass auch einheimische Frauen in ihren beruflichen Ambitionen häufig an eine „gläserne Decke“ stoßen, was sich in den äußerst geringen Frauenanteilen in Führungspositionen zeigt, gerät demzufolge aus dem Blick.

### **Gender, kulturelle Herkunft und deren Verschränkungen in der Schule**

Die Kategorien Gender und kulturelle Herkunft wirken in unterschiedlichen Kontexten in je spezifischer Art und Weise zusammen und rufen dabei differierende Wirkungen hervor.<sup>60</sup> Uns interessieren hier die Folgen des Zusammenwirkens der Kategorien Geschlecht und Kultur im schulischen Setting.

Teilweise strukturieren vergeschlechtlichte Stereotype über Migran-

tenfamilien und insbesondere über Jungen und Mädchen schulische Routinen,<sup>61</sup> sie können in Interaktionen zwischen Lehrenden und Lernenden bestätigt und verfestigt werden. Empirische Untersuchungen zu Wahrnehmungen und Deutungsweisen von Lehrkräften – wegweisend ist die Studie „Heterogenität im Schulalltag“ von Martina Weber<sup>62</sup> – belegen, dass diesen häufig eine defizitorientierte Perspektive auf Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zugrunde liegt, die aus der Zuschreibung von traditionellen Geschlechterverhältnissen in den Einwandererfamilien resultieren.<sup>63</sup> Männliche Jugendliche mit Migrationshintergrund gelten im Zuge einer angeblich autoritären Erziehung und innerfamiliärer Gewalt als potentiell kriminelle Gewalttäter, „Machos“ und „Paschas“.<sup>64</sup> Als typisch für diese Schüler werden schlechte Leistungen angesehen und Versuche, sich über ein unangemessenes Sozialverhalten zu profilieren, etwa indem sie sich betont männlich, aggressiv und gewaltbereit zeigen und es an Respekt vor weiblichen Lehrkräften mangeln lassen. Dies sei ein Zeichen für ausgeprägte Dominanzansprüche gegenüber Frauen.<sup>65</sup> Die Verhaltensauffälligkeiten werden als kulturbedingt interpretiert, folglich stellen Lehrkräfte den Umgang mit Jungen aus Migrantenfamilien unter anderem als „Kulturkampf“ dar, der aus „einfachen Denkstrukturen“ der Schüler resultiere und der häufig mit dem Konzept „männlicher Ehre“ in Verbindung gebracht wird.<sup>66</sup>

Vor allem muslimische Mädchen nimmt man primär als Opfer wahr, deren Freiheiten durch die Familie eingeschränkt werden.<sup>67</sup> Dementsprechend gelten sie als wenig eigenständig sowie zurückhaltend. Dieses Stereotyp schließt die Annahme ein, Schülerinnen aus muslimischen Familien verfügten über weniger schulrelevante Kompetenzen oder intellektuelle Fähigkeiten und zeigten eine geringere Bereitschaft, sich für die Schule anzustrengen. Teilweise greift die Annahme, sie würden eine (weiterführende) Schule lediglich besuchen, um einer Zwangsheirat zu entgehen. Insbesondere das Kopftuch steht für Fremdheit. Es symbolisiert erstens, dass die Trägerin weiblich ist und sich von Jungen unterscheidet und zweitens, dass sie muslimisch und somit anders als andere Mädchen ist.<sup>68</sup> Basierend auf der Annahme grundsätzlicher Unterschiede zwischen den

postulierten traditionellen Geschlechterverhältnissen in der Herkunftsfamilie und den emanzipierten Arrangements der Mehrheitsgesellschaft, dokumentieren sich im Bild des „unterdrückten Kopftuchmädchens“ Kultur- und Modernitätsdifferenzhypothesen, die für die Mädchen selbst – so die Annahme der Lehrkräfte – einen Konflikt zwischen der Herkunfts- und der Aufnahmekultur bewirke.<sup>69</sup> Erleben Lehrende Mädchen, die nicht den geschilderten Stereotypen entsprechen, werden diese als „untypisch“ oder als positive Gegenbilder angesehen; allerdings kommt es selten zu einer Irritation der prinzipiellen Vorurteile.<sup>70</sup>

Die vorliegenden Veröffentlichungen, die Mechanismen der verschränkten Konstruktion von Geschlecht und Kultur in der Schule in den Blick nehmen, rekurrieren vor allem auf muslimisch-türkische Migrantinnen und Migranten. Möglicherweise werden diese in der Schule als besonders „fremd“ wahrgenommen, während für andere Gruppen, beispielsweise polnische, eine größere „kulturelle Nähe“ zu den Geschlechterverhältnissen der Mehrheitsgesellschaft oder wie bei asiatischen eine hohe Bildungsaffinität konstruiert wird.

Sozialpsychologische Untersuchungen zu Erwartungseffekten und zum Stereotype-Threat-Phänomen belegen, dass sich Stereotypisierungen negativ auf Leistungsfähigkeit und -bereitschaft der Stereotypisierten auswirken.<sup>71</sup> Dementsprechend müssen die bei Lehrkräften vorhandenen Stereotype und Vorurteile als äußerst problematisch angesehen werden. „Lehrer(innen) sind Gatekeeper für Bildungszertifikate und exekutieren die Allokationsfunktion von Schule. Die Zuweisung ethnischer und geschlechtlicher Zugehörigkeiten und darauf basierende Differenzkonstruktionen erweisen sich [...] als dysfunktional für den Erwerb höherer Bildungszertifikate“, so Weber.<sup>72</sup> Lehrerinnen und Lehrern kommt somit eine Schlüsselrolle für den Bildungserfolg von Kindern und Jugendlichen aus Einwandererfamilien zu. Durch ihr Engagement können erfolgreiche Bildungswege angebahnt und zunächst weniger erfolgreiche revidiert und umgelenkt werden. Sie sind es, die den Kindern Wege und Strategien aufzeigen, und zwar gerade da, wo die Eltern und die erweiterte Familie nicht über die entsprechenden Systemkenntnisse verfügen.<sup>73</sup>

Vor diesem Hintergrund ist besonders bedenklich, dass – wie eine aktuelle Studie, über die Petra Büker und Barbara Rendtorff<sup>74</sup> berichten, zeigt – „den Lehrkräften der Einfluss ihrer eigenen kultur- und geschlechterbezogenen Zuschreibungen auf die Bildungsverläufe von Kindern kaum bewusst ist.“<sup>75</sup> Zudem kommen im Unterricht zum einen oftmals differenzbetonende Methoden zum Einsatz, so etwa mit der Adressierung von Kindern als Expert\*innen ihrer „Heimatländer“, wodurch das eigentliche Geburtsland der Mehrzahl der Kinder mit Migrationshintergrund – Deutschland – aus dem Blick gerät. Zum anderen werden differenzierende Materialien für Mädchen und Jungen wirksam.<sup>76</sup>

Viele Lehrkräfte halten Debatten über Geschlecht und Interkulturalität für überkommen und gehen von einem Bedeutungsverlust der zugrunde liegenden Kategorien in schulischen Zusammenhängen aus, ihnen scheinen Fortbildungen im Bereich geschlechtergerechte oder interkulturelle Pädagogik nicht unbedingt wichtig, während Themen wie individueller Förderung, Inklusion und sozialem Lernen eine deutlich größere Relevanz zugesprochen wird.<sup>77</sup>

## **Fazit**

Zusammengefasst scheint es nur ein geringes Problembewusstsein bei Lehrkräften zu den Wirkungsweisen vergeschlechtlichter Stereotypen über Migrant\*innen zu geben. Dies ist bedenklich, da negativ konnotierte Bilder im Schnittpunkt von Gender und kultureller Herkunft soziale und gesellschaftliche Ausgrenzungsprozesse forcieren sowie Auswirkungen auf pädagogische und sozialpolitische Überlegungen mit diskriminierenden Folgen für Eingewanderte und Angehörige von Minderheiten zeitigen. Um sich nicht ungewollt an den Diskursen zu beteiligen, bedarf es der Reflexion und des Infragestellens scheinbar plausibler (Zusammenhangs-)Annahmen und der Durchdringung von Oberflächenphänomenen.<sup>78</sup> Als „Lernziel“ für pädagogisch Tätige und Lernende ist die Entwicklung geschlechtsbezogener interkultureller Kompetenz anzustreben.<sup>79</sup>

## **„Du nichts – ich Mann“ – musikpädagogische Impulse im Umgang mit Gender- und Diversitätsfragen**

„Du nichts – ich Mann“ – die provokante Aussage in der Überschrift dieses Beitrags ruft bei Leser wie Leserin vermutlich Irritation hervor. Der darin zum Ausdruck gebrachte, enge und chauvinistische Standpunkt macht das allzu verständlich. Es handelt sich dabei jedoch nicht um eine willkürlich gewählte Formulierung, sondern um einen Songtitel des deutschen Rappers „King Orgasmus One“. Das Zitat wurde ausgewählt, weil sich darin in Kurzform und exemplarisch für musikalische Kontexte eine manifeste Haltung zahlreicher HipHopper – nicht nur im Hinblick auf genretypische Rollenstereotype – widerspiegelt. Vielmehr berührt er in massiver Weise Gender- und Diversitätsfragen, die im Bereich der Musik und Musikpädagogik eine lange Tradition haben, auch wenn ihre fachspezifische wissenschaftliche und pädagogische Fundierung erst am Anfang steht.

Im Folgenden werden einige ausgewählte Facetten und Impulse der musikpädagogischen Auseinandersetzung mit Gender und Diversität an der Universität Augsburg vorgestellt. Die Auswahl bezieht sowohl eigene wissenschaftliche Arbeiten als auch pädagogische bzw. künstlerisch-pädagogische Projekte mit ein.

### **Musikpädagogische Forschung**

Die Musikgeschichte befasst sich mit der Frage nach dem Geschlecht der Musik allein schon mit Blick auf die Zahl männlicher und weiblicher Musiker\*innen bzw. Komponist\*innen.<sup>1</sup> Die systematische wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesen Themen hat jedoch erst in den vergangenen 20 Jahren spürbar an Bedeutung zugenommen. Dies illustrieren zum Beispiel einschlägige wissenschaftliche Publikationen der Musikpädagogik und -didaktik<sup>2</sup> wie auch der Musikwissenschaft,<sup>3</sup> musikpädagogische Tagungen<sup>4</sup> und Fortbildungen für Musiklehrende,<sup>5</sup> die Einrichtung von Instituten<sup>6</sup> oder fach-

wissenschaftliche<sup>7</sup> bzw. didaktisch-methodische Literatur.<sup>8</sup> Aktuell geht es hier vor allem um das Musizieren in heterogenen Gruppen<sup>9</sup> und um Inklusion.<sup>10</sup> Die Bereiche Gender und Diversität werden im Fachbereich Musikpädagogik im Rahmen eigener wissenschaftlicher und künstlerisch-pädagogischer Arbeiten mehrfach berührt.

### **Forschungsprojekt „Ursachen Unterrichtsstörungen im Fach Musik“ (2010)**

Im Rahmen der Erforschung potenzieller Ursachen für Unterrichtsstörungen im Fach Musik wurde von den befragten Musiklehrkräften und Schüler\*innen unter anderem geäußert, dass die Aspekte „Heterogenität“ und „Geschlecht“ als fachspezifische Störfaktoren gälten.<sup>11</sup> So würden unterschiedliche musikalische Kompetenzen, Vorerfahrungen, Interessen, Neigungen, Erwartungen und Motivationen etc. den Musikunterricht im Vergleich zu anderen Fächern besonders erschweren. Da das Fach Musik in besonderer Weise mit der Persönlichkeit verbunden ist, können diese anthropogenen Unterschiede im Unterricht in sämtlichen Bereichen des Umgangs mit Musik relevant werden; dazu gehören Musik machen, Musik erfinden, Musik hören, Musik umsetzen, Musik reflektieren und notieren. So treffen Sänger\*innen und Nicht-Sänger\*innen aufeinander, ähnlich im Bereich des Instrumentalspiels, der Bewegung zu Musik, der Beschäftigung mit Musiktheorie, der Thematisierung verschiedener Musikstile etc. – demgegenüber steht wiederum die Musiklehrkraft mit ihrem individuellen Musikbegriff und Unterrichtskonzept. Somit kann Heterogenität/Diversität zu einer Herausforderung und Erschwernis des Unterrichts und gleichzeitig zu einem außergewöhnlichen Potenzial werden.

Im Hinblick auf das Geschlecht vertreten die Befragten die Auffassung, dass Jungen und Mädchen unterschiedliche Musikvorlieben hätten und sich im Musikunterricht unterschiedlich verhielten. So tendierten Mädchen etwa eher zum „Schwätzen“ und bevorzugten „Popballaden“, Jungen neigten eher zum unangepassten Verhalten beim Singen (schüchtern oder übertrieben falsch, laut oder mitgestikulierend singend) und präferierten eher „Rockmusik“. Die Forschungsergebnisse können zu einem weitergehenden Nachdenken

über didaktisch-methodische Konzepte zum Umgang mit Gender- und Diversitätsaspekten veranlassen, um nicht nur Unterrichtsstörungen zu verringern, sondern auch den unterschiedlichen Zielgruppen stärker Rechnung tragen zu können.<sup>12</sup> Dies wird gerade im Hinblick auf den Ausbau der Ganztagsschule und die damit verbundenen längeren Begegnungszeiten von Lehrkräften und Schüler\*innen von besonderer Relevanz bleiben.

### **Wissenschaftliche Tagung „Each one teach one!“ (2012)**

„Each one teach one“ – der aus der HipHop-Kultur stammende Leitsatz vereint in besonderer Weise die Themen Jugendszenen, Inklusion und kulturelle Bildung. Darüber hinaus galt das Motto einer wissenschaftlichen Tagung, die 2012 im Rahmenprogramm des Modular-Jugendfestivals stattfand<sup>13</sup>, auch für die Beiträge der Tagungsreferierenden. Zwölf Wissenschaftler\*innen und Expert\*innen für Jugend- und Interkultur setzten sich auf Einladung des „Forum Populärkultur der Universität Augsburg“<sup>14</sup> aus ihren jeweiligen Blickwinkeln heraus intensiv mit der Tagungsthematik „Inklusion durch kulturelle Bildung in Jugendszenen“ auseinander. Damit sollte ein interdisziplinärer Austausch und Reflexionsprozess über die außergewöhnlichen Potenziale von Jugendszenen angestoßen werden, aus dem zukunftsweisende Impulse für einen gesamtgesellschaftlichen Sichtwechsel resultieren können. Thematisiert wurden unter anderem Herausforderungen und Schwierigkeiten im (inkluisiven) Umgang mit Jugendszenen –im Besonderen aber auch die Potenziale, Chancen und Perspektiven von Diversität.

### **Forschungsprojekt „Augsburger Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung“ (2013)**

Bei dem Versuch, regionale Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung in der Großstadt Augsburg erstmals möglichst vollständig zu erfassen und zu systematisieren<sup>15</sup> wurde unter anderem deutlich, wie auf die besondere gesellschaftliche und kulturelle Vielfalt der Stadt Bezug genommen wird. So konnten Angebote ermittelt werden, die sich gezielt an verschiedene Altersklassen, Kulturen, Ethnien, Religionen und gleichermaßen an besondere Zielgruppen wie „Behinderte“ und Menschen mit sozial schwachem Hintergrund rich-



ten. Die Forschungsarbeit kann einen impulsgebenden Beitrag zur musikpädagogischen Regionalforschung liefern und beleuchtet mehrdimensional musikpädagogische Angebote im Hinblick auf Teilhabe und Gerechtigkeit.<sup>16</sup> Erwähnt sei in diesem Zusammenhang auch die Forschungsarbeit von Kerstin Wilke<sup>17</sup>, die unter anderem aufzeigt, dass bereits Grundschüler\*innen ab der 3. Jahrgangsstufe Popmusik zur Bewältigung von Entwicklungsaufgaben, zur (fluiden) Identitätskonstruktion sowie zur Inszenierung und Abgrenzung von Geschlecht und Rolle(n) nutzen. Dabei zeigten sich hochsignifikante Zusammenhänge zwischen verbalen Musikpräferenzen mit den Variablen Geschlecht und Migrationshintergrund am Beispiel der großen Beliebtheit des Gangsta Rap bei Jungen mit Migrationshintergrund.

### **Forschungsprojekt „Musikalische Identität und schulischer Musikunterricht“:**

Im Rahmen des eigenen Forschungsprojekts wird versucht, den in der Literatur häufig verwendeten Begriff „Musikalische Identität“ zu definieren und nach den Beiträgen des schulischen Musikunterrichts im Hinblick auf die musikbezogene Identitätskonstruktion von Kindern und Jugendlichen zu fragen. Dabei spielen auch Diversitäts- und Genderaspekte eine tragende Rolle, da Lehrpläne, Wahlpflicht- und Wahlangebote in unterschiedlicher Weise auf die Ausgangslagen, Bedürfnisse und Interessen der Schüler\*innen reagieren und mehr oder weniger konstitutiv für die individuelle Identitätskonstruktion sind.

### **Pädagogische und künstlerisch-pädagogische Projektarbeit – das Beispiel „Big breaks“**

Neben eigenen Vorträgen und Posterpräsentationen zum Thema Gender und Diversität<sup>18</sup> gibt es im Bereich Musikpädagogik auch pädagogische wie künstlerische Formate der Auseinandersetzung. Die Aktivitäten des Autors werden im Folgenden kurz dargestellt.

Zur Professionalisierung von Musiklehrenden an allgemeinbildenden Schulen sowie an Musikschulen ist eine stärkere thematische Nachfrage nach Fortbildungsangeboten in den Bereichen „Umgang mit

heterogenen Gruppen“, „Inklusion“ etc. spürbar. In jüngerer Zeit fanden hierzu unter anderem etliche Fortbildungen für Lehrkräfte statt.<sup>19</sup>

Die Flexibilisierung der Lebenswelten zieht auch eine Flexibilisierung der Lernwelten und -kulturen, oder – musikalisch ausgedrückt – eine „Lern- und Bildungspolyphonie“ nach sich. Während die Entwicklung zur Industriegesellschaft eine starke Formalisierung von Bildung zur Folge hatte, ist die heutige Zeit durch die In-Formalisierung von Bezügen gekennzeichnet und die Bildungsforschung durch ein starkes Interesse für außerschulische Lernprozesse motiviert. Hierunter fällt aus musikpädagogischer Sicht auch das Lernen in Szenen, wie z.B. im Bereich HipHop. Der Musikstil und die Jugendkultur HipHop sind aus Sicht der Gender- und Diversitätsforschung besonders interessant, da sich hierin sehr starke und mächtige Rollenstereotype manifestieren.<sup>20</sup> Gängige Schemata sind etwa die Unterdrückung von Frauen,<sup>21</sup> Sexismus<sup>22</sup> oder Debatten über Homosexualität.<sup>23</sup>

Das nachfolgend kurz skizzierte Projekt der Uni Big Band Augsburg ist 2011 in Augsburg entstanden.<sup>24</sup> In der „Migrationsstadt“ liegt der durchschnittliche Migrationsanteil der Bevölkerung über 40 Prozent, bei Grund- und Hauptschüler\*innen sogar über 50 Prozent.<sup>25</sup> Die zehn beteiligten Jugendlichen des Projekts „Big Breaks“ waren türkischer, arabischer und deutscher Herkunft und Muslime oder Christen. Um die akademischen Lebenswelten der Studierenden aller Fakultäten, die in der Big Band aktiv sind, mit den Lebenswelten junger HipHopper\*innen aus sozial schwachen Verhältnissen in Verbindung zu bringen, wurde anlässlich des Brecht-Festivals 2011 ein gemeinsames Konzert „Brecht breaks“ vorbereitet und durchgeführt. Die Jugendlichen waren dabei als künstlerisch gleichwertige Partner\*innen in den Gesamtprozess eingebunden. So brachten sie Ideen zur musikalischen Umsetzung ein, schlugen eigene Grooves und Harmoniefolgen vor, gestalteten Abläufe mit und erarbeiteten gemeinsam mit den Studierenden die Performance. Im Vordergrund stand die für die HipHop-Kultur gängige Devise „Each one teach one“ oder aus Sicht der Musikvermittlung „Vermitteln zwischen jemandem/etwas“ anstelle von „Vermitteln an jemanden/etwas“.<sup>26</sup> Die Entgrenzung von vermeintlich elitärer Jazz-Hochkultur und populärer

Straßenkultur führte neben intrinsisch motivierendem und neuartigem musikalischem Erleben zu intensiven Begegnungen der Jugendlichen und der Studierenden aller Fachrichtungen und war fokussiert auf das Erreichen eines gemeinsamen künstlerischen Ziels von außergewöhnlicher, künstlerischer Kontur.

Aufgrund des großen Erfolges des Projekts folgten Auftritte beim Modular-Festival, dem Festival der 1000Töne sowie eine CD-Produktion,<sup>27</sup> die für den Junge Ohren Preis 2013 nominiert wurde, und schließlich die Auszeichnung im Rahmen des Bayerischen Pädagogikpreises 2014.

### **Zusammenfassung**

Angesichts der hohen Dynamik unserer Lebenswelt und der damit verbundenen Prozesse der Entgrenzung, Entstrukturierung, Individualisierung, Globalisierung etc. liegt es auf der Hand, dass Genderfragen, Umgang mit Diversität und Inklusion im Hinblick auf musikpädagogische Kontexte besser erforscht werden müssen und auch musikpädagogische Praxis vermehrt Antworten auf den konstruktiven Umgang mit Heterogenität findet. Zu wünschen bleibt letztlich, dass die Musikpädagogik fachwissenschaftlich fundierte und pädagogisch wirksame Antworten im Umgang mit Gender- und Diversitätsherausforderungen zur Entgegnung der Aussage „Du nichts – ich Mann“ finden wird. Eine konsequente Fortsetzung der oben skizzierten Impulse leistet der europaweit einzigartige, 2017 vom Verfasser initiierte Masterstudiengang „Inklusive Musikpädagogik/ Community Music“<sup>28</sup> an der Katholischen Universität Eichstätt-Ingolstadt.

---

<sup>1</sup> Sophie Drinker, *Music and Women. The Story of Women in their Relation to Music*, New York 1948; Eva Rieger, *Frau, Musik und Männerherrschaft. Zum Ausschluss der Frau aus*

## Die Gender-Dimension in der Mathematik und im Mathematikunterricht<sup>1</sup>

Immer noch hält sich die These, Mathematik sei nichts für Frauen, zumindest seien die Leistungen von Mädchen im Mathematikunterricht im Schnitt etwas schlechter als die von Jungen. Dies sei auch damit verbunden, dass bei Frauen das räumliche Vorstellungsvermögen schlechter ausgeprägt sei. Im Folgenden soll diesen Thesen nachgegangen werden. Es ist dabei zu diskutieren, inwiefern Jungen und Mädchen zum Teil tatsächlich unterschiedlich an manche Typen von Mathematik-Aufgaben herangehen und inwiefern unterschiedliche Denkstile Ursache von manchen Beobachtungen zu Genderunterschieden im Mathematikunterricht sein können.

### Frauen in der Mathematik

Mehr als ein Drittel der Mathematik-Studierenden sind weiblich. Dies ist schon seit einigen Jahrzehnten so und hat sich kaum geändert. Im Lehramtsstudium für das Fach Mathematik ist der Frauenanteil gewachsen, wie das in allen Lehramtsstudiengängen der Fall ist: Auch in der Mathematik studieren inzwischen über 50 Prozent Frauen. Bei den Mathematikpromotionen war die Frauenquote in den letzten Jahrzehnten deutlich geringer. Inzwischen ist auch sie am Wachsen. In Augsburg dürfte bei den aktuell Promovierenden inzwischen fast die Quote von einem Drittel erreicht sein und damit der Quote der weiblichen Studierenden entsprechen.

Was die Professuren angeht, so ist noch ein Nachholbedarf festzustellen. Augsburg hat derzeit in der Mathematik nur 3 Professorinnen. Hier darf man gespannt sein, ob die wachsende Zahl der Doktorandinnen die Situation verändern wird, was auch mit der Frage zusammenhängt, wie diese jungen Frauen künftig Familie und Beruf bzw. Familie und akademische Karriere in Einklang bringen können. In Physik und in technischen Fächern ist der Anteil der Frauen deut-

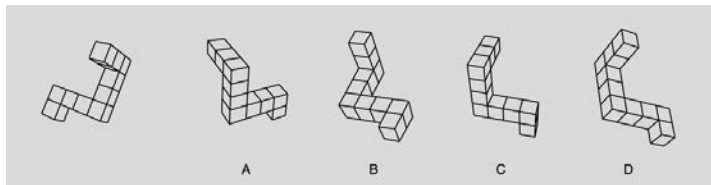


Abb. 1

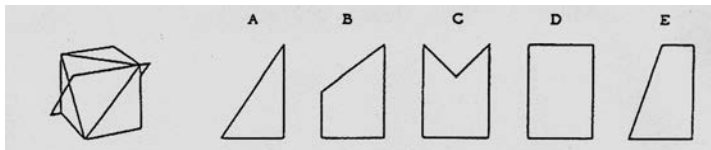


Abb. 2

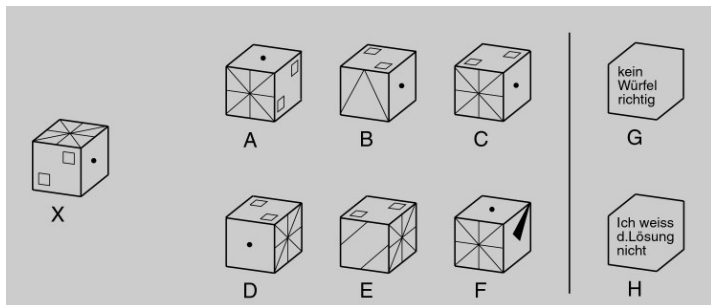


Abb. 3

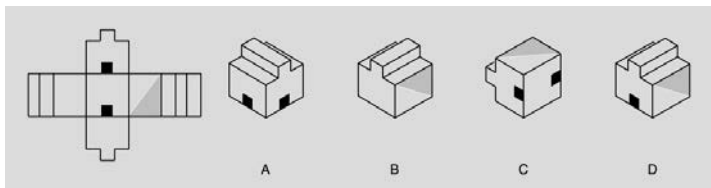


Abb. 4

lich niedriger, hier ist der Förderbedarf also noch um einiges größer.

### Ergebnisse in Leistungstests

In den großen weltweiten Studien TIMSS und PISA zeigt sich, dass in den meisten Ländern die Mädchen im Durchschnitt etwas schlechter abschneiden als die Jungen.<sup>2</sup> Dies gilt aber nicht in allen Ländern; Island ist eine der Ausnahmen. Dies zeigt, dass es zumindest nicht naturgegeben ist, dass Mädchen schwächer in Mathematik sind. Es gibt einige Aufgabentypen, in denen Jungen tendenziell besser abschneiden; das sind zum Beispiel Aufgaben, die etwas mit dem räumlichen Vorstellungsvermögen zu tun haben, oder Aufgaben, die ein wenig Kreativität und flexibles Denken verlangen. Bei manchen Fragestellungen sind andererseits Mädchen etwas erfolgreicher, beispielsweise beim Umformen von Gleichungen.

Wenn es darum geht, sich an mathematischen Wettbewerben zu beteiligen, so nehmen meist mehr Jungen als Mädchen teil. Dies ist schon im Grundschulbereich so. Auch an dem Knobelkurs, der an der Universität Augsburg für mathematik-interessierte Kinder der 3. und 4. Klasse regelmäßig angeboten wird, sind meist nur ein Drittel der Kinder Mädchen. In der Pubertät geht das Interesse der Mädchen an der Mathematik weiter zurück, in der Sekundarstufe II und bei den Studienwünschen steigt es wieder auf etwa ein Drittel an.

### Räumliches Vorstellungsvermögen

Wie schon erwähnt, hält sich die These nachhaltig, dass bei Jungen und Männern das räumliche Vorstellungsvermögen besser ausgeprägt sei als bei Mädchen und Frauen und dass darin eine Ursache für ihr besseres mathematisches Leistungsvermögen begründet sei. Unterschiede gibt es vor allem bei Aufgaben zum mentalen Rotieren (MRT). Hierzu eine Beispielaufgabe, bei der die übereinstimmende Form gefunden werden soll (Abb. 1).<sup>3</sup> Auch bei Tests zum mentalen Schneiden (MCT) tun sich Frauen im Schnitt deutlich schwerer (Abb. 2).<sup>4</sup> Kaum Unterschiede gibt es beim dreidimensionalen Würfeltest (3 DW) (Abb. 3)<sup>5</sup> und beim Differential Aptitude Test Space Relations (DAT) (Abb. 4).<sup>6</sup>

Testergebnisse von Cornelia Leopold, die regelmäßig Studienanfän-

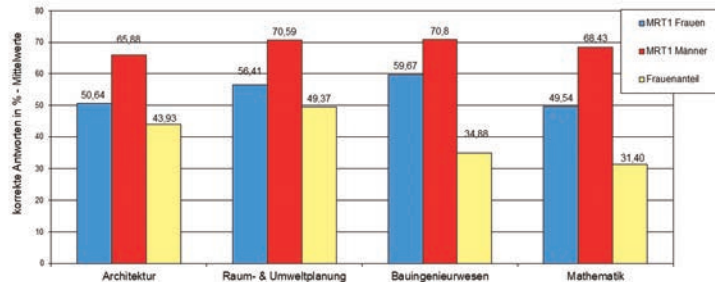


Abb. 5

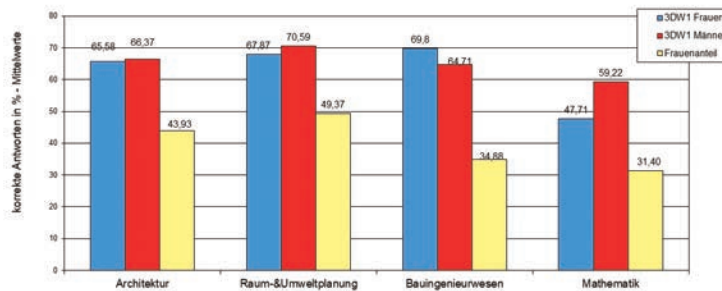


Abb. 6

ger\*innen an der TU Kaiserslautern getestet, zeigen, dass die Unterschiede beim MRT-Test viel deutlicher sind als beim 3DW-Test (Abb. 5 und 6).<sup>7</sup>

### Gibt es wirklich Geschlechterdifferenzen in Bezug auf räumliches Vorstellungsvermögen?

Eine Metastudie von Kerstin Palm zeigt, dass viele Testtypen keine signifikanten Geschlechterunterschiede ermittelten.<sup>8</sup> Zwar behaupten einige Studien signifikante Unterschiede zugunsten von Männern, z. B. bei Tests zu mentaler Rotation, aber die Testergebnisse sind sehr abhängig von Figurenformen, Zeitbegrenzung, Training, Deklaration des Tests und Testkontext. Mit ausreichender Zeit nivellieren sich die Geschlechterunterschiede. Signifikante Unterschiede zugunsten von Frauen zeigen etliche Studien bezüglich des Gedächtnisses für Standorte von Objekten. Aber auch hier gilt: Die Testergebnisse sind abhängig vom Objekttyp und der Objektplatzierung. Frauen orientieren sich eher an Landmarken und Männer an Landkarten und euklidischen Richtungsangaben, doch auch hierzu sind die Studienergebnisse inkonsistent.

lieren sich die Geschlechterunterschiede. Signifikante Unterschiede zugunsten von Frauen zeigen etliche Studien bezüglich des Gedächtnisses für Standorte von Objekten. Aber auch hier gilt: Die Testergebnisse sind abhängig vom Objekttyp und der Objektplatzierung. Frauen orientieren sich eher an Landmarken und Männer an Landkarten und euklidischen Richtungsangaben, doch auch hierzu sind die Studienergebnisse inkonsistent.

### Gibt es biologische Unterschiede, die sich auf das räumliche Vorstellungsvermögen auswirken?

Der Einfluss der Gehirnstruktur und -funktion auf geschlechtsspezifische kognitive Fähigkeiten wird durch die Lateralisierungsthese behauptet, die besagt, dass Männer stärker rechtshemisphärisch aktive Gehirne besitzen; es gäbe einen geschlechterdifferenten „Corpus Callosum“. Doch auch dafür gibt es keinen echten Beleg bzw. inkonsistente Ergebnisse. Die Plastizität des Gehirns, Gehirnfunktionen und -strukturen sind abhängig von Erfahrung und Übung.<sup>9</sup>

### Gibt es sozialpsychologische Ursachen, spielt „Stereotype Threat“ eine wichtige Rolle?

„Stereotype Threat“ bezeichnet das Phänomen, dass das Aktivieren negativer Stereotype in Leistungssituationen aufgrund von Versagensängsten, Selbstzweifeln und anderer negativer Gefühle zu Unsicherheit, Verlangsamung und insgesamt reduzierten Leistungen führen kann.<sup>10</sup> Diese können ausgelöst werden durch die spezielle Gestaltung der Versuchsobjekte, aber auch durch eine spezifische Deklaration des Testzwecks, wenn zum Beispiel explizit das räumliche Vorstellungsvermögen getestet werden soll. Auch „Geschlechterrollenpriming“ spielt eine Rolle, wenn also beispielsweise ein entsprechender Kurzfilm mit geschlechterrollenkonformen Darstellungen vor dem Test gezeigt, oder die Behauptung aufgestellt wird, Talente seien naturgegeben. Mehrere Studien bestätigen Stereotype-Threat-Effekte bei Untersuchungen zum räumlichen Vorstellungsvermögen, so wie es ähnliche Befunde zu „race“ und „background“ gibt.<sup>11</sup>

Kerstin Palm gab im Oktober 2013 in einem Vortrag an der Uni Jena

Antworten zu zwei Fragen.<sup>12</sup> Die erste lautete: „Sind mathematische Befähigung und räumliches Vorstellungsvermögen kognitive Bereiche, die sich geschlechtsspezifisch ausbilden?“ Die Antwort: „Weil die dargestellten Befunde zu räumlichem Vorstellungsvermögen und mathematischer Befähigung in deutlicher Abhängigkeit von der Erhebungsmethode und dem Testdesign sowie der Operationalisierung der gemessenen Parameter, aber auch vom Alter, der Ethnizität und vom soziokulturellen Kontext der Probandinnen und Probanden stehen, liefern sie keine universalisierbaren Aussagen über Geschlechterunterschiede als solche, sondern stellen allenfalls Beschreibungen von Verhältnissen unter jeweils sehr orts- und zeitspezifischen Bedingungen dar.“

Die zweite Frage war: „Hängen räumliches Vorstellungsvermögen und mathematische Begabung wirklich zwingend zusammen?“ Kerstin Palms Ergebnis: „Korrelationen gibt es, aber: Mathematisches Problemlösen kann außerdem durch unterschiedlichste Strategien bewerkstelligt werden (zum Beispiel räumlich-bildliches Denken, verbal-analytisches Denken).“

### **Der prädikative und der funktionale Denkstil**

Unterschiedliche Denkstile können dazu führen, dass die gleichen Aufgaben von Testpersonen ganz verschieden angegangen werden. Gut zeigen dies die Studien von Ingeborg Schwank, die einen prädikativen und einen funktionalen Denkstil unterscheidet.<sup>13</sup> Prädikatives Denken erfasst Strukturen und Begriffe in Form von Prädikaten bzw. Relationen zwischen (mathematischen) Gegenständen. Das Denken erfolgt in Beziehungen. Dadurch wird eine statische interne begriffliche Repräsentation aufgebaut. Funktionales Denken dagegen erfasst Strukturen und Begriffe in Form von Funktionen bzw. Operationen mit verschiedenen (mathematischen) Gegenständen. Das Denken erfolgt in Wirkungsweisen. Dabei wird eine dynamisch greifende, interne begriffliche Repräsentation aufgebaut.

Statistisch gesehen denken Männer öfter funktional, Frauen mehr prädikativ. Die Denkstile wirken sich auch beim Lernen von Mathematik aus. Schon bei einfachen Plusaufgaben gibt es unterschiedli-

che Grundvorstellungen. Geht jemand davon aus, dass der erste Summand schon da ist und der zweite dazu kommt? Oder sind beide zugehörigen Mengen schon da und man fragt sich, wie viele sind es zusammen? So kann man bei vielen mathematischen Objekten mehr einen dynamischen oder einen statischen Zugang wählen. Auch bei der Frage, ob man mehr (dynamisch) herumprobiert oder sich lieber auf bewährtes (statisches) Wissen und Können verlässt, dürfte der Denkstil eine Rolle spielen und damit beispielsweise das Arbeitsverhalten im Mathematik-Unterricht beeinflussen.

### **Erfahrungen mit Lerntagebüchern im Mathematikunterricht<sup>14</sup>**

Eigene Erfahrungen mit Lerntagebüchern in meinem Mathematikunterricht zeigen: Schülerinnen schreiben schöner. Sie schreiben und beschreiben mehr. Sie reflektieren ihre Gedanken und Gefühle mehr. Manche ruhigen Schüler arbeiten so ähnlich. Im Allgemeinen sind Jungen aber oft schreibunwilliger, dafür manchmal im Unterrichtsgespräch einiges kreativer.

### **Was denken Schülerinnen und Schüler über das Beweisen im Mathematikunterricht?<sup>15</sup>**

Bei einer Umfrage unter Schülerinnen (119) und Schülern (36) aus 8. Klassen zum Beweisen im Mathematikunterricht zeigten sich ebenfalls geschlechtsspezifische Besonderheiten. Die Aufgabenstellung lautete:

„Das Wesen des Beweisens ist es, Überzeugung zu erzwingen.“ (Fermat). Schreibe einen kurzen Aufsatz, in dem du zu dieser Aussage des Mathematikers Fermat Stellung nimmst. Beziehe dich dabei vor allem auf das Beweisen in der Mathematik. Du kannst aber auch Vergleiche zu Beweisen in anderen Bereichen (z.B. im Alltag oder vor Gericht) anstellen.

Folgende Fragestellungen können Anhaltspunkte für dich sein:

- Was heißt für dich „Überzeugen“?
- Meinst du, dass es stimmt, was Fermat sagt?
- Warum könnte es stimmen? Warum nicht?
- Was könnte beim Beweisen sonst noch wichtig sein?“

Als auffallendster Unterschied zwischen den Arbeiten der Jungen

und Mädchen ergab sich, dass sich nur zwei Jungen an dem Wort „erzwingen“ stören, aber sehr viele Mädchen (34). Sieben andere Mädchen und vier Jungen schreiben, es solle beim Beweisen so sein, dass dem Gegenüber gar keine andere Möglichkeit bleibt, als das Bewiesene zu akzeptieren. Eine Schülerin meinte: „Aber eigentlich, wenn man etwas beweist, erzwingt man schon Überzeugung, aber ich würde es anders ausdrücken.“ Eine andere Schülerin beschreibt ihre Kritik an mathematischen Beweisen (deren Richtigkeit sie nicht in Frage stellt) so: „Beweise lassen dem menschlichen Geist keine Freiheit mehr. Und das ist doch schlecht, oder?“ Ihre Nachbarin ergänzt: „Sie beschränken einen darauf, etwas glauben zu müssen.“

Diese Schülerinnen sehen also nicht den Vorteil von sicherem Wissen, auf dem man aufbauen kann, den zwei Jungen und ein anderes Mädchen betonen. Eine weitere Schülerin führt aus: „Meiner Meinung nach ist die ganze Mathematik auf Beweisen aufgebaut und allein dies beweist, dass die meisten Mathematiker vielleicht kluge Köpfe, ja, aber sture und ‚erzwingende‘ Köpfe sind.“ Freilich fügt sie beschwichtigend dazu: „Aber wie auch immer, zumindest in dieser Welt sind Beweise mehr als nur wichtig.“

Jungen ist die Richtigkeit und Unveränderlichkeit von Beweisen wichtiger: „Ich denke, dass man beim Beweisen niemanden überzeugen muss, sondern man sollte zeigen, dass etwas richtig ist“, so ein Schüler. Ähnlich sieht es ein anderer Junge, der deswegen auch das Wort „Zwingen“ ablehnt: „Man muss für das Beweisen Regeln finden, die für alle Fälle gelten und nicht verändert werden können.“ Eine Schülerin sieht für sich keine Notwendigkeit von Beweisen: „Das Beweisen ist für Nachdenker. Es macht wenig Sinn, etwas zu beweisen, wenn jemand gar keinen Beweis möchte/ braucht.“ Eine andere Schülerin merkt an, dass Fermats Aussage vom Überzeugen im Unterricht vielleicht nicht stimmt, „da ja nicht alle Schüler/innen immer verstehen, was sie beweisen und einfach das Schema lernen. (Natürlich geht es nicht ganz ohne Überzeugung).“

An dieser kleinen Auswahl von Schülerinnen- und Schülerzitaten

kann man sehen, dass Jungen und Mädchen manchmal unterschiedliche Gründe für sich sehen, Mathematik zu betreiben. Im Unterricht sollte sich die Lehrkraft daher vielfältiger Denkstile und vielfältiger Zugänge zur Mathematik bewusst sein, um möglichst vielen Kindern eine sinnstiftende Möglichkeit zu schaffen, sich mit Mathematik zu befassen.

---

<sup>1</sup> Der diesem Aufsatz zugrundeliegende Vortrag wurde im

## Gender im Englischunterricht

Ob sie sich nun lieben oder streiten, sich ähneln oder völlig unterschiedlich sind, zusammen oder alleine leben – das Verhältnis zwischen den beiden Geschlechtern ist ein zeitlos-aktuelles Thema, auch im Englischunterricht. Im Folgenden sollen die fünf Beziehungs-Dimensionen jeweils in einem Dreischritt aus Indizien – Themen – Aufgabenbeispiel dargestellt werden, wobei letzteres veranschaulicht, dass dieses ernste Thema auch mit gelassener Heiterkeit bearbeitet werden kann.<sup>1</sup> Am Ende steht ein Ausblick auf den Sechsten Ort der Gender-Kompetenz.

### Frau oder Mann

Aus molekularbiologischer Perspektive unterscheidet sich der Mann von der Frau durch die Paarung XY in den Geschlechtschromosomen (statt XX bei der Frau), was jeweils zur Entwicklung diverser anatomischer Merkmale führt, die hier nicht näher ausgeführt werden müssen. Im Unterschied zum biologischen Geschlecht (engl. *sex*) bezeichnet Gender (*gender*) das soziale oder psychologische Geschlecht einer Person. „Man wird nicht als Frau geboren, man wird zur Frau gemacht“ (Simone de Beauvoir).

Diese sozial und kulturell geprägten Geschlechterdifferenzen lassen sich allerdings schwerlich abstreiten. So identifiziert die Soziologin Janet Saltzman Chafetz für den Mann ihre – im Einzelnen durchaus streitbaren – „seven areas of masculinity“<sup>2</sup> Das fehlende Y-Chromosom mussten Frauen in den meisten Kulturen durch eklatante Diskriminierung bezahlen. Auch heute noch kämpfen Frauenrechtler\*innen gegen Benachteiligung von Frauen in politischen, ökonomischen und sozialen Bereichen.

Eine „nächste Stufe der Emanzipation“ fordern inzwischen auch immer mehr Männer für sich ein. Gegen eine wahrgenommene Be-



nachteiligung des ehemals „starken Geschlechts“, die auf der zeitgenössischen Empörungsklavatur kein abrufbarer Akkord ist, formiert sich eine neue, diesmal männliche, Bürgerrechtsbewegung.<sup>3</sup> Als geschwächtes Geschlecht sehen sich die Maskulinisten in vielen Bereichen, so bei der einseitigen Darstellung häuslicher Gewalt, der Benachteiligung bei Scheidung und Gerichtsverfahren, der Überrepräsentation am unteren Ende der sozialen Pyramide, der Erledigung schmutziger und anstrengender Arbeiten, der Rekrutierung als Soldaten, der kürzeren Lebenserwartung oder der unterstellten Benachteiligung bei Berufungsverfahren auf Professuren.

Von besonderer Relevanz für die Schüler\*innen ist dabei die im Bildungsbereich aktuell heftig diskutierte „Jungenkatastrophe“, die mit dem „überforderten Geschlecht“ erklärt wird.<sup>4</sup> Jungen scheinen die Verlierer unseres Bildungssystems zu sein, was sich in Noten, Vergleichstests und Schulabschlüssen manifestiert. Ob die Ursachen in der „Feminisierung“ der familiären und schulischen Umwelt zu suchen sind, der Verunsicherung im Rollenverhalten z.B. durch die Pathologisierung jeder Pausenhofauferei als ADS, oder in der Erhöhung als „weiblich“ definierter Charakteristika zu berufsbefähigenden „soft skills“, sei dahingestellt.<sup>5</sup> Der „gender gap“ im Bildungsbereich wurde in einer aktuellen Studie für britische Universitäten bestätigt: Frauen stellen die Mehrheit der Studierenden, dominieren bei den begehrtesten Kursen und erzielen bessere Noten und Abschlüsse.<sup>6</sup> Dass gleichzeitig die Zahl der Frauen, die einflussreiche Positionen im Bildungsbereich erreichen, mit durchschnittlich 20 bis 30 Prozent diesen hohen Werten diametral entgegenstehen, wird in diese Rechnungen nicht mit einbezogen, ganz zu schweigen von ihrer Unterrepräsentation im Bereich der Wirtschaft.

Um die disjunktive Dimension des Geschlechterverhältnisses im Fremdsprachenunterricht zu verdeutlichen, können verschiedene Themen behandelt werden; dazu gehören u.a.: „biological, social, cultural differences between man / boy and woman / girl; background information on sex, gender, gender identity, gender roles; the portrayal of women in music videos (hip hop, heavy metal); working with the movie ‚Mona Lisa Smile‘, ‚typical‘ male / female jobs; gen-

derlect / linguistic sexism; the construction of beauty in advertising; comparing ‚chick lit(erature)‘ and ‚lad lit‘“

Dazu ein Beispiel: Vor dem Hintergrund des Task-Based Language Learning nach Dave und Jane Willis<sup>7</sup> soll bei jeder Dimension jeweils eine Aufgabe (*task*) exemplarisch vorgestellt werden. In diesem Fall: „Study the cartoon on the male brain and design a female equivalent.“<sup>8</sup>

Die Karikatur stellt in humoristischer Form das männliche Gehirn dar und kann in einem Dreischritt (*description – analysis – evaluation*) bearbeitet werden. Nach der Besprechung des männlichen Gehirns kann der Kurs in zwei Gruppen aufgeteilt werden: Sowohl die Mädchen als auch die Jungen entwerfen auf einem großen Poster „the female brain“ und vergleichen die beiden Entwürfe kritisch untereinander. Es ist abschließend mit den Schüler\*innen zu diskutieren, welche Stereotypen und Vorurteile sich in den Zuweisungen zu „Male“ und „Female“ bei dieser Übung spiegeln.

### Frau und Mann

Die verbindende Dimension des Geschlechterverhältnisses zeigt sich am deutlichsten im Konzept der Liebe. Basierend auf Platons Dreiteilung<sup>9</sup> kann diese als sinnlich-erotische Liebe auftauchen (Éros), als gegenseitige Anerkennung (Philia) oder als selbstlos-fördernde Liebe (Agápe) – und in vielen anderen Schattierungen. Um das „und“ zwischen Mann und Frau ranken sich diverse neurobiologische, evolutionspsychologische, systemtheoretische, theologische oder mythologische Erklärungsversuche.<sup>10</sup>

Folgende Themen könnten hier behandelt werden: „ideal images of boy-friend / girl-friend; subjective theories of love; courtship, dating, bonding; love portrayals in poems (Shakespeare, Adrian Henri); presenting one’s favourite love song.“

Dazu könnte folgende Beispielaufgabe besprochen werden: „Study the descriptions of the seven types of girl-friends (or boy-friends respectively) and find your ideal type.“ (Abb. 1)

The 7 types of girl-friend				
Name	Identity tag	Also known as	Advantages	Disadvantages
1. Ms. Nice Girl	Tickets to the boxing match? Oh darling, you're wonderful.	What a gal, Doormat	Cheerful, agreeable	May wise up someday
2. Old Yeller	Can't you see you're making me miserable?	She-Devil, Warthog from Hell	Pays attention to you	Screeches, throws frying pans
3. Sickly	Oh, my head. My feet. My cellulite.	Whiner	Predictable	Contagious
4. The Bosser	Stand up straight. Put on a different tie. Get a haircut.	Whipcracker, Ms. Know-it-all	Often right	Often right, but so what?
5. Ms. Vaguely Dissatisfied	I just can't decide. Should I switch my career, goals, home?	Worrywart, Aw c'mon Honey	Easily soothed	Even more easily confused
6. Wild Woman out of Control	I've got an idea. Lez get drunk an' do s'm crazy thing.	Fast girl, Freewheeler	More fun than a barrel of monkeys	Unreliable, can drink more than you
7. Ms. Dreamgirl	I am utterly content with you the way you are, my genius of a boyfriend.	Ms. Right, Goddess, Perfection	Funny, intelligent, uninhibited	Will have nothing to do with you

Abb. 1: [www.foreverwed.com/humor/1007.htm](http://www.foreverwed.com/humor/1007.htm), adapted

Diese Tabelle bietet eine humorvolle Zusammenstellung der sieben Typen von „girl-friends“.<sup>11</sup> Die Lehrkraft kann die Übersicht als Folie auflegen, eine Spalte abdecken (z.B. „name“ oder „advantages“ oder „disadvantages“) und die Lernenden über den Inhalt spekulieren lassen. Auch können die Texte kopiert und dem jeweils anderen Geschlecht (Liste der „boy-friends“ für Mädchen, „girl-friends“ für Jungen) ausgeteilt werden, mit der Aufgabe, ihren Idealtyp zu finden. Im Anschluss ist mit den Schüler\*innen zu reflektieren, welche Zuweisungen von Geschlechterstereotypen sie hier selbst vorgenommen haben.

## Frau versus Mann

Männer und Frauen brauchen einander. Doch müssen sie oft feststellen, wie wenig sie tatsächlich miteinander auskommen. Der Kampf der Geschlechter existierte bereits lange, bevor 1791 Olympe de Gouges die „Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin“ vorlegte – und für ihren Mut, männliche Vormacht in Frage zu stellen, von einem (männlichen) Henker guillotiniert wurde.

Konflikte zwischen den beiden Geschlechtern treten in der offenen, spontanen oder schwelenden Variante auf – und manifestieren sich in Aggressivität, Ablehnung, Desinteresse, Flucht. Ein Beispiel ist häusliche Gewalt: zwischen Partnern, gegen Kinder und Alte – und zwischen den Geschlechtern. Folgende Themen könnten behandelt werden: „working with aphorisms on gender conflicts; background information on feminism; domestic violence (either side); sexual harassment; misogyny; misandry.“ Dazu wäre als Beispielaufgabe denkbar: „Match the two halves of these aphorisms about conflicts between man and woman.“ (Abb. 2)

Bei dieser Zusammenstellung von „gender quotations“ sind Anfang und Ende der einzelnen Zitate durcheinander gewürfelt. Die Schüler\*innen müssen bei dieser „matching exercise“ die einzelnen Bestandteile wieder zuordnen. Ein spielerisches Element lässt sich hinzufügen, wenn die Lehrkraft alle Teile auseinanderschneidet, den Schüler\*innen jeweils ein „cutting“ gibt und alle in einem „find your match“-Gang durch das Klassenzimmer (*milling around, marketplace*) die passende andere Hälfte suchen. Am Schluss sollten die Schüler\*innen mit der Lehrkraft besprechen, welche Frauen- und Männerbilder hinter den Aphorismen stehen.

## Frau ist Mann

Neuere wissenschaftliche Erkenntnisse in neurobiologischen, psychologischen und diskursanalytischen Studien weisen darauf hin, dass die Unterschiede zwischen Mann und Frau gar nicht so groß sind, wie gemeinhin angenommen wird.<sup>12</sup> Viele Mythen über Frauen werden dabei dekonstruiert.

Gender aphorisms	
The following aphorisms are in jumbled order. Put the corresponding halves together again.	
1. A woman has to be twice as good as a man ...	a. ... never did run smooth. (William Shakespeare)
2. The great question – which I have not been able to answer – is, ...	b. ... Then God created woman. Since then neither God nor man has rested.
3. In the beginning, God created earth and rested. Then God created man and rested.	c. ... Both are disappointed. (Oscar Wilde)
4. A man in love is incomplete until he is married.	d. ... do not marry. (Anton Chekhov)
5. Men marry because they are tired; women because they are curious.	e. ... Those on the outside are trying to get in, and those on the inside are trying to get out.
6. A woman marries a man expecting that he will change, but he doesn't.	f. ... to be regarded as half that clever.
7. What is the difference between a marriage and a war?	g. ... Then he is finished. (Zsa Zsa Gabor)
8. The course of true love ...	h. ... "What does a woman want?" (Sigmund Freud)
9. Marriage is like a mousetrap.	i. ... A man marries a woman expecting that she won't change – but she does.
10. If you are afraid of loneliness ...	j. ... A marriage is a war in which the enemies can sleep together.

Abb. 2: Aphorism

Dennoch sind die Chancen zwischen Frauen und Männern nach wie vor ungleich verteilt. Im Amsterdamer Vertrag von 1999 wird daher „Gender Mainstreaming“ zum offiziellen Ziel der europäischen Gleichstellungspolitik erklärt. Dieses Thema wurde von der Bundesregierung aufgegriffen: Es geht darum, das Thema Geschlecht mit den dazugehörigen Unterschieden und Gemeinsamkeiten zu bearbeiten, um Chancen anzugleichen.

Unterdes versuchen Männerrechtler, Gender Mainstreaming als kassierte Frauenbevorzugung zu decouvrieren und fordern, dass Frauen nicht nur die gleichen Rechte, sondern auch die gleichen Pflichten und Nachteile männlichen Daseins in Kauf nehmen müssten; früher wurde hier vor allem auf das Thema Wehrdienst Bezug genommen. Nicht nur von Männern, sondern auch von manchen Feministinnen<sup>13</sup>

wird indes behauptet, dass der Unterschied zwischen den Geschlechtern nicht deswegen abnähme, weil es den Frauen besser, sondern weil es den Männern inzwischen schlechter ginge. Mit den Veränderungen ihrer Freundinnen, Frauen und Töchter und ihrer eigenen Rollen-Konfusion hätten, so die ironische Zuspitzung, zuvörderst Männer bzw. Jungen ihre liebe Not.<sup>14</sup> In jedem Fall sind Männer und Jungen inzwischen herausgefordert, ihre eigene Rolle zu reflektieren und überkommene Muster nicht mehr als selbstverständlich anzunehmen.

Mögliche Themen wären: "clichés in gender research; questionnaire on assumed male / female behavior; statements on masculinity / femininity; equal rights – equal duties?; transgender; cross-dressing; overlapping of gender with other categories (culture, class, stratum, milieu, age etc.)." Eine Beispielaufgabe könnte lauten: "Tick off this questionnaire about the behaviour, attitudes and skills of men and women and find out if popular statements about women are truths or myths."

### Questionnaire: truth or myth?

Question 1:

How many words does a woman speak a day on average?

- a) 16,000
- b) 7,000
- c) 40,000

Question 2:

Who is more aggressive by nature?

- a) man
- b) woman
- c) both the same

Question 3:

What about emotions?

- a) women are more emotional than men, often act irrationally

- b) men are less in control of their emotions
- c) both have and show the same feelings

Question 4:

Who can stand pain better?

- a) woman
- b) man
- c) no sex difference

Question 5:

Men like beautiful women. What about women?

- a) men don't have to be attractive, money is what counts
- b) money isn't important, a man must be handsome
- c) money and beauty count the same

Question 6:

Who is better at maths?

- a) man
- b) woman
- c) it depends

Question 7:

Who reacts to sexual stimuli faster?

- a) man
- b) woman
- c) both as fast

Auf diesem Fragebogen wurden die Fragen einer Online-Umfrage der Wochenzeitschrift „Die ZEIT“ ins Englische übersetzt.<sup>15</sup> Der Bogen kann als Folie sukzessiv abgedeckt werden, eine Frage nach der anderen wird von der Lehrkraft vorgelesen, die Schüler\*innen bekommen jeweils ein paar Sekunden für die schriftliche Notierung, und am Ende werden die – teilweise sehr überraschenden – Antworten nacheinander präsentiert und diskutiert. Dabei ist darauf hinzuweisen, dass Antworten einer Umfrage die aktuelle Haltung von Menschen und ihr Denken über die Geschlechterfrage wiedergeben, nicht etwa Fakten. Auf die letzte Frage kann evtl. aus pädagogischen

Gründen verzichtet werden. Abschließend kann die Schlussfolgerung gezogen werden: „Many statements about women and men are myths. Man and woman are closer to each other than most people think.“

### **Frau ohne Mann / Mann ohne Frau**

Wenn Mann und Frau nicht zusammenpassen, ist es nur logisch, wenn sie ohne ihn oder er ohne sie lebt – lieber allein als einsam zu zweit. Nicht umsonst gehen alle drei Kurven nach oben: Scheidungsrate, Heiratsalter, Zahl der Ein-Personen-Haushalte. Das Single-Dasein erscheint als attraktive Alternative.

Mögliche Themen für den Unterricht sind in diesem Bereich: „analysing discontinuous texts (statistics on divorce, marriage age, households); discussing different living patterns; homosexual relationships and their status in society, law etc.; researching causes of staying single.“ Als Beispielaufgabe ist zu denken: „Debate the motion: Staying single is better than living together.“

Diese Aktivität kann mit dem „16-step approach“<sup>16</sup> durchgeführt werden, der die formalen Konventionen einer „British debate“ für den Fremdsprachenunterricht adaptiert. Dabei werden mono- und dialogische Sprechkompetenz gefördert sowie domänenspezifische Lexik (*formal style, debating register*) ausgebaut.

### **Der sechste Ort**

Claire Kramsch plädiert im Rahmen interkulturellen Lernens für einen „Dritten“ Ort zwischen der eigenen und fremden Kultur.<sup>17</sup> Die Vermittlung im Fremdsprachenunterricht zwischen Eigenem und Fremdem kann dabei über die Einnahme von vier Perspektiven im Verhältnis der beiden Kulturen (C) erfolgen (C1 – C1, C1 – C2, C2 – C2, C2 – C1). Kramschs „Third Place“ korrespondiert im Übrigen mit dem Konzept des Verstehens als Horizontverschmelzung bei Gadamer;<sup>18</sup> hier gewinnen die Gesprächspartner\*innen in der Interaktion eine neue Position, welche diejenige überschreitet, mit der sie ins Gespräch gegangen sind. Analog zu Kramsch (und Gadamer) kann für Gender-Kompetenz ein Sechster Ort als Ziel angegeben werden.

## **UniMentoSchule – gendersensible Studienorientierung an der Universität Augsburg: Konzept, Effekte und Empfehlungen**

### **Die Studienwahl aus geschlechtsspezifischer Perspektive**

Junge Frauen haben ihre männlichen Altersgenossen bezüglich ihres Bildungs- und Ausbildungserfolges längst überholt.<sup>1</sup> Dennoch setzt bei der Berufs- und Studienwahl die geschlechtstypische Differenzierung ein. Frauen entscheiden sich häufiger für ein sozial- oder geisteswissenschaftliches Fach und wesentlich seltener für ein Studium aus den Fachbereichen Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik (MINT). Hinsichtlich der niedrigen Repräsentanz junger Frauen in diesen Studiengängen lohnt es sich jedoch, die jeweiligen Frauenanteile genauer in den Blick nehmen. Erfreulicherweise sind diese in den letzten Jahren fast durchgängig gestiegen,<sup>2</sup> dies ändert aber wenig an den nach wie vor bestehenden fachlichen Unterschieden: Während im Wintersemester 2017/2018 der Anteil der Studentinnen an deutschen Universitäten in den Fächern Maschinenbau 11,8 Prozent und in Elektrotechnik 13,0 Prozent beträgt, sind Frauen in den Studiengängen Biologie (63,3 Prozent), Mathematik (47,8 Prozent) und Chemie (39,2 Prozent) deutlich stärker vertreten.

In anderen naturwissenschaftlichen oder technischen Disziplinen setzt sich dieser Trend jedoch nicht fort. So liegt der Anteil weiblicher Studierender im Fach Informatik lediglich bei 18,4 Prozent, in der Physik bei 28,6 Prozent und in den Fächern Wirtschaftsinformatik und Wirtschaftsingenieurwesen bei 20,9 bzw. 22,4 Prozent.<sup>3</sup> Die Gründe, warum Frauen nach wie vor meist zu selten ein Studium im MINT-Bereich wählen, lassen sich nach dem aktuellen Stand der Forschung zum einen auf interne Faktoren, wie zum Beispiel ein zu geringer Glaube an die eigene Selbstwirksamkeit<sup>4</sup> und zum anderen

auf externe Faktoren, wie zum Beispiel den Einfluss von Stereotypen und das Fehlen von weiblichen Rollenvorbildern zurückführen.<sup>5</sup>

An der Universität Augsburg wirkt sich die einseitige Studienwahl junger Frauen dahingehend negativ aus, dass der Frauenanteil auf allen weiterführenden Qualifikationsstufen von der Promotion bis hin zur Professur in diesen Fächern noch geringer als in anderen Studienfächern ausfällt.<sup>6</sup> Eine frühe Begeisterung und Gewinnung junger Frauen für naturwissenschaftlich-technische Studiengänge verspricht daher nicht nur eine höhere Zahl an Studienanfängerinnen, sondern in weiterer Folge auch einen zukünftigen Anstieg des Frauenanteils im wissenschaftlichen Bereich der MINT-Fakultäten. Der Begriff MINT ist daher zu einem Schlagwort für Maßnahmen an Hochschulen und in Unternehmen geworden, um mehr Frauen für Studiengänge und Berufe, welche von diesen bislang weniger präferiert wurden, zu gewinnen.<sup>7</sup> Vor diesem Hintergrund wurde an der Universität Augsburg im Wintersemester 2013/2014 das Projekt UniMentoSchule zur gendersensiblen Studien- und Berufsorientierung initiiert. Dieses setzte sich zum einen das Ziel, Studiengänge und Berufsprofile im MINT-Bereich für junge Frauen durch das Kennenlernen von Role Models, Informationen zu Studiengängen und Karriereperspektiven sowie das Sammeln eigener Erfahrungen erlebbar und zu einer konkreten beruflichen Option zu machen. Zum anderen sollten Fragen, Stereotype und Ängste, die mit einer Studienwahl im MINT-Bereich verbunden sind, reduziert werden.

In den folgenden Ausführungen werden Konzept, Zielsetzung und Effekte des Projektes genauer erläutert und anhand einer Bewertung der Maßnahme Erfolgsfaktoren für die Durchführung von Projekten zur gendersensiblen Studienorientierung im MINT-Bereich für Schülerinnen formuliert.

## **Das Projekt UniMentoSchule an der Universität Augsburg** **Zielsetzung und Durchführung**

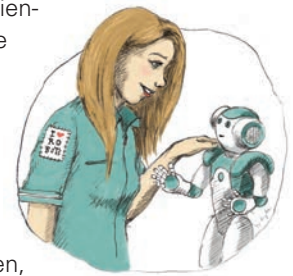
Von November 2013 bis Juli 2018 wurden basierend auf aktueller Forschung zur Studien- und Berufswahl von Frauen<sup>8</sup> fünf Durchläufe des Projektes UniMentoSchule an der Universität Augsburg durchgeführt, an dem insgesamt 390 Schülerinnen aus 21 Gymnasien und anderen weiterführenden Schulen im Großraum Augsburg teilnahmen. Das Programm verfolgte folgende dreidimensionale Zielsetzung:

Vermittlung von Informationen über Studiengänge und Berufsfelder im MINT-Bereich,

Selbsterfahrung und Steigerung der Selbstwirksamkeit der jungen Frauen und

Kennenlernen positiver weiblicher Rollenbilder in männer-dominierten Studien- und Arbeitsfeldern.

Um diese Ziele zu erreichen, beinhaltete das Projekt die folgenden Bausteine: In Workshops zu den Themen Potentialanalyse, Selbstpräsentation und Zukunftsplanung analysierten die Schülerinnen ihre Stärken, Schwächen und beruflichen Interessen. Im Workshop Zukunftsplanung lag der Fokus weniger auf der Vermittlung von Informationen, sondern auf dem Abgleich von persönlichen Erwartungen bezüglich des zukünftigen Studiums und der anschließenden Berufstätigkeit mit den persönlichen Zielen und Wünschen an die Lebens- und Karriereplanung. So konnte auf dieser Basis eine stärken- und zielbasierte Studien- und Berufswahl ermöglicht werden, die im Einklang mit den individuellen Erwartungen an eine zukünftige Laufbahn stehen.



In Job- und StudyTalks mit weiblichen Role Models aus dem MINT-Bereich lernen die Teilnehmerinnen Berufsbiografien,

Studienprofile und Berufsbilder kennen. Berufstätige und studierende Frauen aus Wirtschaft und Wissenschaft gaben im persönlichen Gespräch Einblicke in unterschiedliche Studiengänge und Berufsfelder und stellten so Anforderungen, Tätigkeiten und Vorteile dieser Karrierewege vor.

Inside MINT-Studium ermöglichte Einblicke in die verschiedenen MINT-Studiengänge der Universität Augsburg durch Präsentationen von Studienfächern, Gespräche und Austausch mit Vertreter\*innen dieser Fachbereiche, sowie Experimente und Laborbesuche.

Bei Inside MINT-Beruf konnten die Schülerinnen die Erfahrungsberichte der JobTalk-Frauen auf ihre Praxistauglichkeit prüfen. Durch Betriebsexkursionen erhielten sie Einblicke in die Unternehmenspraxis und konnten sich zu den Arbeitsbedingungen im MINT-Bereich selbst ein Bild machen.

Im Rahmen von Inside MINT-Campus wurden die Teilnehmerinnen von Studierenden der MINT-Fakultäten über den Campus geführt und konnten sich anschließend im informellen Rahmen mit diesen über die Anforderungen und Planung des Studiums austauschen.

Der Besuch des School\_Lab A<sup>3</sup> am Anwenderzentrum Material- und Umweltforschung (AMU) der Universität Augsburg ermöglichte den Teilnehmerinnen eigenständiges Experimentieren. Angeleitet von Wissenschaftlerinnen der Universität Augsburg konnten die Schülerinnen dabei zum einen in Kleingruppen einen Flatscreen zerlegen und erhielten Wissen über die darin verbauten Seltene Erden Elemente (SEE). Zum anderen setzten sie sich mittels des iPad-Lernspiels „Composites Cup on Tortuga“ mit Faserverbundwerkstoffen auseinander und bauten anschließend selbst im Labor ein entsprechendes Werkstück.<sup>9</sup>

### **Programmevaluation und Effekte**

Aktuell gibt es wenige Studien über den Nutzen und die Effekte von gendersensiblen Studienorientierungsprojekten. Daher werden im Folgenden auf Basis der Evaluationsberichte des UniMentoSchule-

Programms der Universität Augsburg<sup>10</sup> Nutzen und Wirkungen der Fördermaßnahme dargestellt.

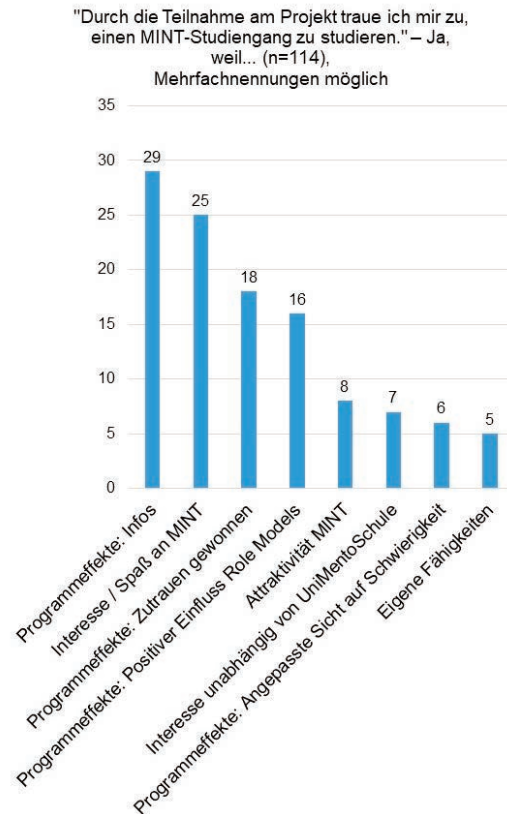
Zunächst zur Akzeptanz und Nachfrage: Rund 90 Prozent der Teilnehmerinnen erachten es über alle Durchläufe hinweg als sinnvoll und notwendig, UniMentoSchule für ihre Mitschülerinnen im nächsten Schuljahr erneut anzubieten. Ebenso empfehlen alle am Programm beteiligten Kooperationslehrkräfte ihren Schülerinnen eine Teilnahme, was auf eine große Akzeptanz des Projektes seitens der Teilnehmerinnen, ihrer Lehrkräfte und der beteiligten Schulen schließen lässt.

Zum Nutzen der einzelnen Angebote: In der Abschlussevaluation bewerteten die Schülerinnen den Nutzen der jeweiligen Programmbausteine für ihre Studienwahl. Dabei zeigen sich geringfügige Unterschiede zwischen der Pilotphase (2013 bis 2015) und den anschließenden Projektrunden (2015 bis 2018), wobei sich immer mindestens rund zwei Drittel der Teilnehmerinnen von der Veranstaltung als „unterstützt“ und „sehr unterstützt“ wahrnahmen:

2013 – 2015 (Pilotphase)	2015 – 2018
1. JobTalk	1. InsideMINT Studium
2. Workshop Zukunftsplanung	2. Workshop Zukunftsplanung
3. Workshop Potentialanalyse	3. Workshop Stärkenanalyse
4. InsideMINT Studium	4. Job- und StudyTalk

Als Gründe für die große Unterstützung durch die Job- und StudyTalks gaben die Teilnehmerinnen an, dass es für die Studienwahl sehr nützlich war, im persönlichen Gespräch mit weiblichen Rollenmodellen aus Wirtschaft und Wissenschaft Einblicke in den Berufsalltag im MINT-Bereich zu erhalten. Gerade hinsichtlich der Selbstwirksamkeitserwartungen zeigten individuelle Rückmeldungen hier klare positive Ergebnisse. So gab eine Schülerin an: „Ich weiß jetzt, dass ich keine Bedenken vor dem Studium haben muss.“<sup>11</sup> Bei dem Kennenlernen der MINT-Studiengänge der Universität schätzten die Teilnehmerinnen besonders die direkten Informationen über die Stu-





dienwahl, das Sammeln eigener Einblicke und Eindrücke und dass sie ein erstes Gefühl dafür erhalten haben, wie es sein würde, an einer Universität zu studieren. Als besonders hilfreich am Workshop Zukunftsplanung beurteilten sie die Reflexion und Klärung ihrer beruflichen Ziele, die Auseinandersetzung mit der Thematik Work-Life-Balance und Vereinbarkeit von Beruf und Familie sowie mehr Klarheit und Überblick für ihre Studienwahl erhalten zu haben.

Zu den Effekten des Programms: Welchen nachhaltigen Einfluss das Projekt auf die tatsächliche Studienwahl der Schülerinnen hat, wurde

seit 2015 durch eine jährliche telefonische Befragung derjenigen Teilnehmerinnen genauer beleuchtet, die im jeweiligen Sommer ihr Abitur abgeschlossen haben. Die Ergebnisse belegen den wichtigen Beitrag, welchen Projekte wie UniMentoSchule zur Gewinnung von mehr Frauen für den MINT-Bereich haben. Von insgesamt 123 befragten Schülerinnen konnten etwa zwei Drittel (64 Prozent) für das Studium in einem MINT-Bereich begeistert werden. Davon bewarben sich 28 Prozent der Absolventinnen für ein MINT-Studium an der Universität Augsburg, bereiteten dies vor oder studierten dort bereits. Etwa ein Drittel (36 Prozent) wollen einen MINT-Studiengang an einer anderen Universität studieren, da dieser in Augsburg nicht angeboten wird. Ein weiteres Drittel schließlich (36 Prozent) wird kein Studium in diesem Bereich ergreifen. Gerade im Hinblick auf die hohe Anzahl an Studienabbrüchen im MINT-Bereich<sup>12</sup> ist die realistische Einschätzung des Studienwahl-faches, mit der diese deutliche Ausdifferenzierung einhergeht,<sup>13</sup> eine wichtige präventive Maßnahme. So sprechen sich Kristina Gensch und Christina Kliegl im Rahmen der Bewertung der Maßnahmen aus der Initiative „Wege zu mehr MINT-Absolventen“ generell für die „Ausweitung der Studienberatung und anderer Informationsangebote für angehende Studierende“ aus. Die Evaluationsergebnisse von UniMentoSchule lassen erkennen, dass das Programm hiermit einen wichtigen Beitrag zur Beseitigung eines sich ansonsten negativ auf den Studienerfolg auswirkenden Informationsdefizits leistet.

Doch die Studienwahl der Schülerinnen konnte nicht nur positiv beeinflusst, sondern auch konkretisiert werden. Durch die gelungene Vermittlung unterschiedlicher Studiengänge, Berufsbilder und Karrierewege wurden die jungen Frauen befähigt, eine Studienwahl auf Basis eigener Erfahrungen und Eindrücke zu treffen. Auf die Frage, welches Fach sie wählen würden, wenn sie sich morgen für einen Studiengang an der Universität Augsburg anmelden könnten, nannten die Teilnehmerinnen insbesondere die – eher neueren – Studiengänge Materialwissenschaften und Wirtschaftsingenieurwesen, während die eher klassischen MINT-Fächer wie Mathematik, Physik, Informatik und Geografie (ebenso wie z.B. die Wirtschafts- und Geoinformatik) eher mittlere Plätze einnehmen. Er-



wähnenswert ist der neue Studiengang der Medizinischen Informatik, der nur in der letzten Runde 2017/18 als Auswahlmöglichkeit angeboten wurde und dennoch dort mit acht Nennungen genauso oft genannt wurde wie der insgesamt zweitplatzierte Studiengang Wirtschaftsingenieurwesen.

Ein weiterer Mehrwert des Projektes ist es, dass die jungen Frauen durch die verschiedenen Veranstaltungen die Universität Augsburg, ihre unterschiedlichen Studiengänge und den Campus kennenlernen. Dies wurde von allen Teilnehmerinnen als sehr positiv hervorgehoben. Sie konnten erste Erfahrungen in der Lebenswelt Universität sammeln und Berührungsängste gegenüber einem MINT-Studium abbauen. Insbesondere für die Zielgruppe der angehenden Erstakademikerinnen (sowie Schülerinnen aus bildungsfernen Haushalten und mit Migrationshintergrund) stellt dies einen wichtigen Nebeneffekt des Projektes dar, da sie in ihrer Lebenswelt zumeist auf nur wenige Erfahrungen und informelles Wissen im Umgang mit dem „Kosmos Universität“ zurückgreifen können. Für rund 80 Prozent der Schülerinnen stellt die Universität Augsburg eine attraktive Hochschule dar, an der sie gerne studieren möchten. Dieser Effekt ist für Hochschulen wie die Universität Augsburg besonders hervorzuheben, da viele Schülerinnen durch die Anziehungskraft von großen Universitäten in Ballungszentren wie München ihrer Heimatstadt den Rücken kehren. Besonders deutlich wird diese Problematik vor dem Hintergrund, dass einem Großteil der Schülerinnen viele MINT-Studiengänge der Universität Augsburg bislang unbekannt waren. Auf die Frage, von welchen Studiengängen sie im Projekt das erste Mal gehört haben, gaben die meisten Teilnehmerinnen nicht nur einen, sondern im Durchschnitt fünf verschiedene Fächer im MINT-Bereich an.<sup>14</sup>

Durch das Projekt konnten auch Bedenken und Ängste der Schülerinnen, dass sie für ein MINT-Studium nicht geeignet sind, größtenteils widerlegt werden. So gaben im Rahmen der Abschlussevaluationen 2015-2018 etwa zwei Drittel (64 Prozent) der 156 Schülerinnen an, dass sie es sich durch die Teilnahme am Projekt zutrauen, einen MINT-Studiengang zu studieren. Von insgesamt 114 Faktoren, die in

den Antworten, warum sich die Schülerinnen durch die Teilnahme am Projekt ein MINT-Studium zutrauen, genannt wurden, sind mehr als die Hälfte (61 Prozent) direkt auf die geplanten Programmeffekte von UniMentoSchule zurück zu führen.<sup>15</sup> Neben der Informationsvermittlung wurde auch explizit die Stärkung des eigenen Selbstvertrauens und die positive Wirkung der Role Models genannt. Gerade da über die Jahre hinweg durchschnittlich fast drei Viertel der befragten 235 Teilnehmerinnen anfangs angaben, im persönlichen Umfeld keine Frau in einem MINT-Beruf zu kennen, sind die Kontakte, die im Programm ermöglicht werden, eine wertvolle Erfahrung für die Studien- und Berufswahl.

Außerdem half die Teilnahme am Programm den Schülerinnen dabei, die Schwierigkeit von MINT-Studiengängen besser einzuschätzen. Durch das Programm wurde ihnen die „Angst genommen“, sie empfinden sich als „besser informiert und zuversichtlicher, dass es nicht zu schwer für [sie] wäre“. Ebenso wurde den Teilnehmerinnen bewusst, dass man auch als Frau sehr gute Karrierechancen im MINT-Bereich hat. Sie sind zuversichtlich, dass es kein Problem darstellt, als eine von wenigen Frauen in einem MINT-Beruf zu arbeiten. Vielen Schülerinnen wurde deutlich, dass ein MINT-Studium zwar anspruchsvoll ist, aber mit Motivation und Interesse durchaus „machbar“.

Um die Angebote der Augsburger Universität im Bereich der gendersensiblen Studienorientierung weiter auszubauen, wurden die Schülerinnen schließlich befragt, welche zusätzlichen Angebote sie in ihrer Studienwahl unterstützen würden. Insgesamt wurde vor allem der Ausbau an Angeboten genannt, bei denen junge Frauen zusätzlich vertiefte Einblicke in die Inhalte und den Ablauf der Studiengänge erhalten können. Am häufigsten nannten sie folgende Punkte:

- Besuch einer Vorlesung oder eines Seminars an der Universität
- Mehr Informationen über einzelne Studiengänge an der Schule
- Sommeruniversität an der Universität Augsburg mit Vorlesungen, Experimenten und Workshops
- Schülerinnenpraktikum in Laboren an der Universität Augsburg
- Kontakt zu Studierenden

## Empfehlungen und Fazit

Um mehr Frauen für MINT-Studiengänge und Berufe zu gewinnen, ist es nach Ines Eckardt unerlässlich, Programme der Studien- und Berufsorientierung langfristig und nachhaltig anzubieten.<sup>16</sup> Viele Universitäten haben die Notwendigkeit solcher Programme bereits erkannt und teilweise umgesetzt.<sup>17</sup> Praktische Empfehlungen für die gendersensible Umsetzung solcher Projekte erhalten daher einen immer höheren Stellenwert. Das Projekt UniMentoSchule hat an der Universität Augsburg dazu beigetragen, MINT-interessierte Schülerinnen in ihrer Studienwahl zu unterstützen, ihr Berufswahlspektrum zu vergrößern und sie für Studiengänge im MINT-Bereich zu begeistern. Abschließend lassen sich durch die Erfahrungen, die im Projekt gesammelt werden konnten, Erfolgsfaktoren und Umsetzungsempfehlungen für Universitäten ableiten, die bei der Konzeption und Durchführung von gendersensiblen Projekten zur Studienorientierung im MINT-Bereich beachtet werden sollten.

Das ist zum ersten die Verbindung von Selbsterfahrung, Kennenlernen von Rollenvorbildern und Informationsvermittlung. Der dreidimensionale Ansatz des Projektes durch die Verknüpfung von Selbsterfahrung, Kennenlernen positiver Rollenvorbilder und die Vermittlung von Informationen über Studiengänge und Berufsfelder im MINT-Bereich stellt ein geeignetes Konzept für Projekte zur gendersensiblen Studienorientierung dar. Die Verknüpfung dieser drei Ziele ermöglicht eine gendersensible Studien- und Berufsorientierung, wie die Möglichkeit, auf die besonderen Bedürfnisse der Teilnehmerinnen eingehen zu können. Dadurch wird MINT für junge Frauen erlebbar, Schülerinnen werden hinsichtlich ihrer Stärken ermutigt und die positiven Karriereperspektiven sowie der Studien- und Arbeitsalltag in diesen Bereichen sichtbar. Durch den direkten Kontakt, den Austausch und die Identifikation mit nahbaren weiblichen Role Models wurde die Attraktivität der männerdominierten MINT-Studiengänge erhöht. Einen wesentlichen Anteil daran hatten auch die Betriebsexkursionen und Einblicke in die Studiengänge und Institute der Universität Augsburg, bei denen die Teilnehmerinnen eigene Eindrücke einer Tätigkeit im MINT-Bereich sammeln konnten. Viele der jungen Frauen waren fasziniert und überrascht von der Vielzahl

der positiven Karrierechancen und der Vielseitigkeit der Berufsfelder.

Hinzu sollten weitere Angebote für Projekte zur Studienorientierung treten. Auf Basis der Rückmeldungen der Schülerinnen lassen sich weitere Maßnahmen benennen, die in solche Projekte und für deren inhaltliche Weiterentwicklung integriert werden können. Einzelcoachings zur Laufbahnplanung und weitere Maßnahmen, bei denen Schülerinnen vertiefte Einblicke in den Alltag an einer Universität und die Inhalte der Studiengänge erhalten, sind hierfür sinnvolle Bausteine. Durch Praktika im Labor oder durch Shadowing, bei dem Schülerinnen MINT-Studentinnen aus höheren Semestern in Vorlesungen und ihrem Studienalltag mehrere Tage begleiten, können sie direkte Einblicke in den Alltag als Studentin erhalten.

Wichtig sind die Rollenvorbilder. Um die negative Wirkung von Geschlechtsstereotypen einzuschränken, hat es sich im Projekt als zielführend erwiesen, Diskussions- und Fragerunden mit studierenden und berufstätigen Frauen aus unterschiedlichen Phasen des Erwerbslebens und aus verschiedenen MINT-Berufen in Form von Job- und StudyTalks anzubieten. Dadurch konnten vielfältige Informationen, auch über Anforderungsprofile von bestimmten Fächern, vermittelt, die Schülerinnen in ihrem Selbstvertrauen, ein Studienfach im MINT-Bereich zu wählen, ermutigt und positive Karriereperspektiven deutlich gemacht werden. Hierbei hat insbesondere der Aspekt, dass nur Frauen als Gäste eingeladen wurden, dazu beigetragen, offener über Anforderungen und Probleme einer Karriere als Frau im MINT-Bereich zu kommunizieren.

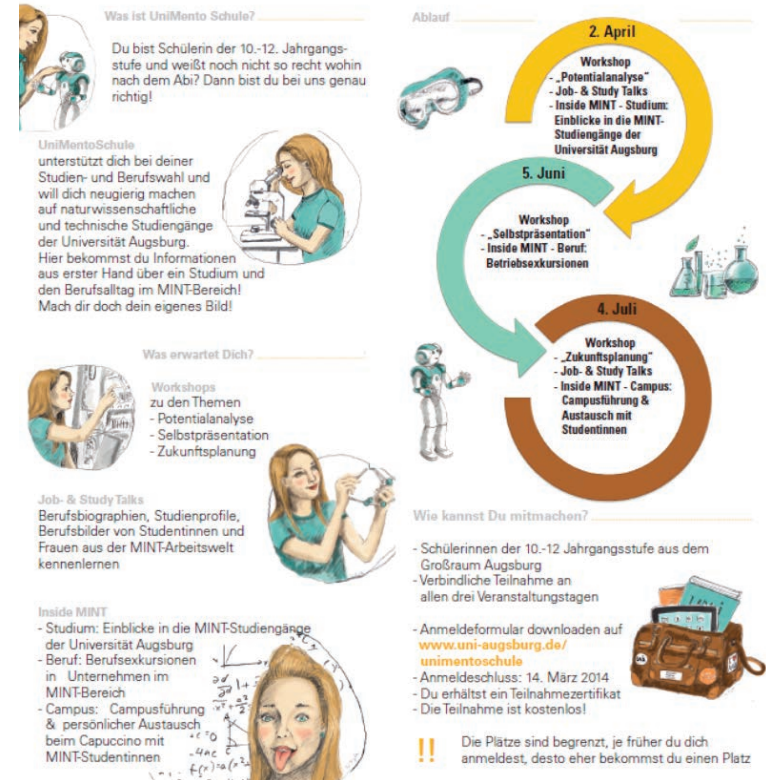
Eine weitere Voraussetzung ist die enge Kooperation mit Schulen. Für die Ansprache und Gewinnung von Teilnehmerinnen hat sich die enge Kooperation mit Rektor\*innen und Kooperationslehrkräften der Schulen als essentiell erwiesen. Auf diese Weise konnten die einzelnen Termine möglichst konform mit schulischen Aktivitäten geplant und die Lehrkräfte in die Werbung für das Projekt eingebunden werden.

Hinzu kam die gendersensible Ansprache. Um die Schülerinnen, die oftmals mit einer Vielzahl an Angeboten in der Schule konfrontiert werden, für das Projekt zu interessieren, sollten die Informationsmaterialien wie Flyer und Poster hinsichtlich Sprache, Inhalt und Layout altersgemäß und gendersensibel gestaltet sein. In diesem Zusammenhang ist es wichtig, den jungen Frauen durch ansprechendes Bildmaterial die Möglichkeit zur Identifikation zu geben. Eine gendersensible Werbung trägt – wie auch das Land Baden-Württemberg in seiner Broschüre über Qualitätskriterien für MINT-Projekte formuliert<sup>18</sup> – wesentlich dazu bei, dass sich mehr junge Frauen für solche Programme anmelden.

Zur Qualitätssicherung und inhaltlichen Weiterentwicklung von Programmen wie UniMentoSchule, ist es wichtig, die summative und formative Evaluation als festes Qualitätskriterium zu implementieren. Um Effekte der Maßnahme auch konkret benennen zu können, sollten die Kontaktdaten der Teilnehmerinnen gesammelt werden und die Zustimmung eingeholt werden, sie nach der Programmteilnahme zu ihrer Studienwahl zu befragen.

Damit auch jede Schülerin genügend Raum erhält, individuell über ihre Stärken, Zielsetzungen und Erwartungen an ein Studium sowie einen Beruf zu reflektieren, ist es notwendig, in den Workshops eine kleine Gruppengröße von maximal 15 Teilnehmerinnen einzuplanen. Um zu vermeiden, dass die jungen Frauen in eine passive Rolle verfallen, sollte darauf geachtet werden, deren Aktivität durch eine entsprechend didaktische Gestaltung der Veranstaltungen durch qualifiziertes pädagogisches Personal zu erhöhen.

Bei der Durchführung des Projektes ist eine zentrale Koordination in Form einer Projektkoordination essentiell. Organisation, Anmeldung der Teilnehmerinnen und Anlaufstelle für Auskünfte und Rückfragen sollten über eine Ansprechperson verlaufen. Dies bestätigen auch die Rückmeldungen der Lehrkräfte, die mit der Projektkoordinatorin einen konstanten Ansprechpartner für alle Fragen rund um das Projekt und die Studienmöglichkeiten an der Universität Augsburg hatten. Die Teilnehmerinnen betonten dies ebenso, da für sie stets



transparent war, an wen sie sich mit ihren Fragen und Anliegen wenden konnten. Für die Konzeption von Studienorientierungsprojekten wird daher die Empfehlung ausgesprochen, diese Struktur beizubehalten. Würden einzelne Institute einer Universität die Umsetzung übernehmen, so würde dies die Gefahr mit sich bringen, dass für die Teilnehmerinnen nicht transparent ist, wer die entsprechenden Ansprechpartner\*innen sind und zu welchen Veranstaltungen sie sich wann anmelden müssten.

Die große Resonanz und die Studienwahl der Programmteilnehmerinnen zeigen nicht nur die Notwendigkeit eines solchen gender-

sensiblen Studien- und Berufsorientierungsprojekts, sondern auch, dass sich die niedrige Repräsentanz von Frauen im MINT-Bereich nicht monokausal erklären lässt. Um mehr Frauen für MINT-Berufe zu gewinnen, wird in Unternehmen und an Hochschulen ein Ansatz benötigt, der mehrere Dimensionen vereint.<sup>19</sup> Dies bedeutet konkret, junge Frauen viel stärker zu ermutigen und ihnen neben Angeboten zur Selbsterfahrung und Informationen über Studiengänge und Karrierechancen im MINT-Bereich den Austausch mit Rollenvorbildern sowie eine Reflexion der beruflichen Zukunftsplanung zu ermöglichen.

Die Universität Augsburg als eine Hochschule mit einer Vielzahl an MINT-Studiengängen setzt mit dem Projekt UniMentoSchule ein innovatives und gendersensibles Konzept um, das nach fünf Programmdurchläufen beträchtliche Erfolge vorzuweisen hat. Die Studienwahlentscheidungen der ehemaligen Teilnehmerinnen belegen dies deutlich. Die Nachhaltigkeit des Projektes UniMentoSchule wurde an der Universität Augsburg zudem von der vorhandenen Prozesskette an Mentoring-Programmen, die Frauen aller Qualifizierungsstufen mittels Mentoring beim Berufseinstieg und in ihrer Karriereentwicklung in der Wissenschaft unterstützen und damit effektiv zur Chancengleichheit von Frauen in MINT-Berufen beitragen, gestärkt und vorangetrieben. Zudem brachte die 2018 neu geschaffene Anbindung an den Geschäftsbereich MINT\_Bildung am Anwenderzentrum Material- und Umweltforschung eine Verortung inmitten der MINT-Fakultäten mit sich und ermöglicht damit weitere Vernetzung. So kann die Kooperation mit Studentinnen, Doktorandinnen und berufstätigen Frauen aus Wirtschaft und Wissenschaft und mit Unternehmen auch in Zukunft positiv dazu beitragen, bei den Schülerinnen Vorurteile gegenüber MINT-Berufen zu reduzieren und sie stattdessen für die Vielfalt, die Karrierechancen und die Abwechslung dieser Berufe zu begeistern und ihnen gleichzeitig ihr eigenes Können und ihre Stärken vor Augen zu führen.

## **Gleichgeschlechtliche Partnerschaften, katholische Theologie und Kirche: ein Konfliktfeld grundsätzlicher Natur<sup>1</sup>**

Das Thema der gleichgeschlechtlichen Partnerschaften wird in der theologischen Ethik katholischer Provenienz sehr heiß diskutiert. Es klaffen in dieser Frage gesellschaftliche Realität sowie deren Wahrnehmung und katholisch lehramtliche Position vornehmlich in den europäischen Ländern<sup>2</sup> weit auseinander. Im katholischen kirchlichen Vollzug stellt sich die Frage nach der Spendung des Ehesakraments für gleichgeschlechtliche Paare oder zumindest deren Segnung,<sup>3</sup> wie es seit kurzem in einigen evangelischen Landeskirchen möglich ist.<sup>4</sup> Außerdem hat die gesellschaftliche und wissenschaftliche Debatte die Frage der gleichgeschlechtlichen Partnerschaften schon (längst) um Queer Studies, Diversity Foren usw. erweitert: Zeitgleich hat in den liberalen Gesellschaften des Westens die Idee der Universalität unveräußerlicher Menschenrechte zu einem historisch einzigartigen Prozess der Emanzipation sexueller Minderheiten und der Demokratisierung von Beziehungsformen geführt. Alltägliche Diskriminierungen sind zwar weiterhin verbreitet, verlieren aber kulturell mehr und mehr an Legitimation. Umso schroffer erscheint daher die katholische Bewertung von Homosexualität als Relikt einer Sexualmoral, die an der Oberfläche sexueller Vollzüge klebt und darüber den Beziehungsaspekt von Sexualität aus den Augen verliert.<sup>5</sup>

Um die Bewertung von Homosexualität zum einen und von gleichgeschlechtlichen Partnerschaften zum anderen einordnen zu können, sind zwei grundsätzliche Reflexionen anzustellen. Zum einen muss auf die Entwicklungslinie der katholischen Sexualmoral über Jahrhunderte hinweg eingegangen, zum anderen müssen die Quellen für eine heutige theologisch-ethische Urteilsbildung reflektiert werden.

### **Argumentationsmodelle in der katholischen Sexualmoral**

Für die katholische Sexualmoral, die sich in den letzten 50 Jahren seit dem Zweiten Vatikanischen Konzil zu einer Beziehungsethik, also einer Ethik, die das Gelingen von Beziehung im Blick hat, gewandelt hat, kann nach Stephan Ernst von drei Argumentationsmodellen ausgegangen werden: dem naturrechtlichen, dem personalistischen und dem humanwissenschaftlich-hermeneutischen.<sup>6</sup>

Beim naturrechtlichen Argumentationsmodell spielt das Kriterium der Natur bzw. Natürlichkeit eine herausgehobene Rolle: Ist ein sexueller Vollzug gemäß der Natur (im Sinne einer Zeugung von Nachkommen) oder widerspricht er ihr? Angewendet auf die Homosexualität bedeutet dies, dass oftmals die Naturwidrigkeit und damit Unerlaubtheit von homosexuellen Vollzügen in der Vergangenheit festgestellt wurde und wird, da auf natürlichem Wege keine Kinder hierbei gezeugt werden können.

Im personalistischen Argumentationsmodell liegt allgemein bei der Bewertung das Kriterium der Integration des jeweiligen Handelns in die Beziehung der personalen Liebe zu Grunde. Kann in diesem oder jenem sexuellen Akt die Ganzhingabe (gedacht mit Papst Johannes Paul II.) vollzogen werden, also sich bedingungslos und ganz gegenseitig geschenkt und auch Kinder gezeugt werden? Bei der Ganzhingabe wird auch die (künstlich) unbeeinträchtigte Offenheit für die Zeugung jedes sexuellen Aktes selbst mitgedacht. Dadurch, dass diese Hingabe als Ganzhingabe verstanden wird, werden homosexuelle Vollzüge als dieser nicht entsprechend angesehen.

Im dritten Argumentationsmodell, dem humanwissenschaftlich-hermeneutischen, wird im Zuge der Würzburger Synode<sup>7</sup> in Deutschland (1970er Jahre) kein deduktiver (aus Prämissen ableitender) Zugang mehr gewählt, sondern ein induktiver: über den Weg der Erfahrung. Humanwissenschaftliche Erkenntnisse liefern einen „Verstehensschlüssel“ für die menschliche Sexualität, die in vier Sinn Dimensionen gezeichnet wird: Lust-, Beziehungs-, Identitäts- und Fruchtbarkeitsaspekt. Homosexuelle Vollzüge können nicht in Gänze, aber doch teilweise und je nach Beziehungszeitpunkt in un-

terschiedlicher Intensität diese verschiedenen Dimensionen verwirklichen, was zu einer möglichen Neuausrichtung der Beurteilung von homosexuellen Handlungen führen könnte und führte.

Immer wichtiger in der Betrachtung von Homosexualität ist in den letzten Jahren die Betonung des Beziehungsaspekts geworden. Nicht mehr sexuelle Akte sollen Gegenstand der Betrachtung sein, sondern die dahinterstehende Beziehung, um sich von der Fixierung auf sexuelle Vollzüge zu lösen.<sup>8</sup> Hat sich die traditionelle Sexualmoral als Ausgangspunkt ihrer Beurteilung die sexuellen Akte innerhalb der Ehe vorgenommen, so ist es nunmehr in der Moraltheologie mehr und mehr die Beziehung und ihr Gelingen. Diese Entwicklungslinie dient als ein Hintergrund für die folgende Darstellung der heutigen lehramtlichen Position gegenüber Homosexualität als sexueller Orientierung und dem Leben in gleichgeschlechtlichen Partnerschaften sowie der Forderung nach ihrer rechtlichen Anerkennung als Ehe. Die „Ehe für alle“ ist mittlerweile gesetzlich erlaubt in Deutschland.<sup>9</sup>

### **Quellen der theologisch-ethischen und lehramtlichen Urteilsbildung**

Ein meiner Einschätzung nach weiterer wichtiger Reflexionspunkt ist die Relevanz der Quellen der theologisch-ethischen Urteilsbildung und ihre Gewichtung im Verhältnis zu den neuesten humanwissenschaftlichen Erkenntnissen. Ausgehend von den sexualmedizinischen Ergebnissen wird in den Humanwissenschaften von Homosexualität als „Normvariante“ menschlicher Beziehungsfähigkeit ausgegangen:

„Bei der sexuellen Orientierung handelt es sich um eine lebenslang überdauernde, tief in der Persönlichkeit verankerte sexuell-erotische Attraktion durch und Ausrichtung auf Angehörige des eigenen, des anderen oder beider Geschlechter.“<sup>10</sup>

Schon die Bezeichnung homosexueller Neigung als vorübergehend und therapierbar, nicht als Orientierung, verstanden als stabiler Bezug der Persönlichkeit, ist oft ein erstes Indiz für eine negative Beur-

teilung und entspricht nicht dem Forschungsstand der mit Homosexualität befassten vielfältigen Wissenschaften.

Es stellt sich die Frage, inwiefern die neuesten Erkenntnisse bereits Basis für die Betrachtung des Erkenntnisgegenstandes Homosexualität geworden sind bzw. inwiefern sich das theologisch-ethische und lehramtliche Urteil durch den Einbezug solcher Erkenntnisse ändert. Seit dem Zweiten Vatikanischen Konzil (1962-65) ist die Rede von der Autonomie der Wissenschaften und ihrem Erkenntniswert für die theologisch-ethische Urteilsbildung. In der Enzyklika „*Laudato si'*“<sup>11</sup> (2015) von Papst Franziskus ist diese Kehrtwende für Umwelt- und Klimafragen durch den Einbezug vielfältigster Nachbardisziplinen vollzogen worden.

In der theologischen Erkenntnislehre sind es ganz allgemein Bibel, Tradition, Lehramt usw., die die Referenzpunkte für die theologisch-ethische und lehramtliche Urteilsbildung ausmachen. Für die Frage der Homosexualität muss der Umgang der Moraltheologie und des katholischen Lehramts mit der Bibel im ganz Grundsätzlichen geklärt werden. Auch die „Karriere“ mancher Bibelstellen, die vermeintlich Homosexualität verurteilen, ist in die Reflexion miteinzubeziehen. Als weiterführende Fragen stehen auf der Agenda: Wie ist der Umgang mit der Tradition? Was ist der Zielpunkt einer theologisch-ethischen Urteilsbildung zum Thema Homosexualität? Betrachtet man die sexuellen Vollzüge oder die mitunter ebenfalls erkennbaren Werte der Treue und Dauerhaftigkeit?

### **Position des Katholischen Erwachsenen-Katechismus (1995) zum Thema Homosexualität**

Um die Position der Katholischen Kirche in der deutschen Ortskirche kennenzulernen, bietet sich ein Auszug aus dem Katholischen Erwachsenen-Katechismus (KEK), also der Kernzusammenfassung der kirchlichen Lehre, an. Dies soll im Folgenden als direktes Zitat dokumentiert werden, um dann in einem zweiten Schritt die sich darin findenden Argumente und Aussagen einzuordnen (durch die Nummerierung in Klammern markiert). „Homosexualität ist ein vielschichtiges Phänomen. Wie sehr selbst in der modernen Psychologie und Medi-

zin die Erforschung und Beschreibung der Homosexualität umstritten ist, zeigen Versuche, das Phänomen der Homosexualität in verschiedene Formen aufzugliedern oder es in seinen Ursachen und Entwicklungen beziehungsweise in den Graden seiner Ausprägung zu beschreiben. [...] Die unterschiedlichen Auffassungen über Formen und Entwicklungsstufen der Homosexualität lassen erkennen, daß zwischen homosexueller Prägung und homosexuellen Handlungen zu unterscheiden ist. Die Prägung oder Neigung wird von Homosexuellen selbst erst im Rahmen unterschiedlich verlaufender Entwicklungsphasen als bleibende Neigung zu gleichgeschlechtlichen Menschen erkannt. Homosexuell Veranlagte haben diese Veranlagung nicht selbst gewählt [vgl. KKK 2358]. In der wissenschaftlichen Forschung, die mit dem Phänomen der Homosexualität befaßt ist, besteht weiterhin die Auffassung, daß der homosexuell Veranlagte bzw. Geprägte seine homosexuelle Neigung nicht ändern kann. Andererseits machen anerkannte wissenschaftliche Autoren darauf aufmerksam, daß bestimmte Therapien unter günstigen Voraussetzungen auf Dauer eine Änderung der homosexuellen Neigung bewirken können. Was immer in wissenschaftlicher Hinsicht von der homosexuellen Prägung oder Neigung zu sagen ist, so ist doch in ethischer Hinsicht klar, daß der Homosexuelle für seine homosexuellen Handlungen nicht weniger verantwortlich ist wie der Heterosexuelle für seine heterosexuellen Handlungen. Das ist nicht nur unter grundsätzlichen ethischen Erwägungen von Bedeutung, sondern auch im Hinblick auf die Gefährdung der Gesundheit durch eine mögliche Übertragung von Immunschwäche-Viren, die bei homosexuellen wie heterosexuellen Handlungen möglich ist. Homosexualität bringt im Vergleich zur Heterosexualität Beeinträchtigungen mit sich. Bereits die Anatomie der menschlichen Geschlechtlichkeit weist auf die Zweigeschlechtlichkeit hin. Homosexuelle Handlungen schließen eine volle geschlechtliche Polarität [1] wie auch die Zeugung von Nachkommenschaft grundsätzlich aus [2]. Der gleichgeschlechtlichen Beziehung haftet somit Unfruchtbarkeit an. Unter dieser Rücksicht empfindet auch der Homosexuelle seine Prägung als Anderssein [3], selbst wenn er sich allmählich mit seiner Vorgegebenheit abfindet. Von der Schöpfungsordnung und vom Schöpfungsauftrag Gottes an Mann und Frau her kann Homosexualität nicht als eine der Heterosexualität gleichwerti-



ge sexuelle Prägung [4] angesehen werden. Der eigentliche Raum der vollen Geschlechtsgemeinschaft ist nach dem Verständnis der Bibel die Ehe zwischen Mann und Frau, und die Keimzelle der menschlichen Gesellschaft ist die Ehe [5]. In biblischer Zeit wurde Homosexualität streng verurteilt. Man war sich im Alten wie im Neuen Testament darüber klar, daß homosexuelle Praktiken nicht dem eigentlichen Sinn menschlicher Geschlechtlichkeit entsprechen können. In Israel wurden Menschen, die homosexuelle Handlungen – aus welchen Gründen auch immer – vollzogen, nach geltendem Recht sogar aus dem Volk ausgestoßen (vgl. Lev 18,22; 20,13). Im Neuen Testament versteht der Apostel Paulus homosexuelles Verhalten als widernatürlichen Verkehr (vgl. Röm 1,25-27; 1 Tim 1,10), vor dem er in gleicher Weise warnt wie vor anderen sexuellen Fehlhaltungen [6].“<sup>12</sup>

Die katholische Kirche wendet sich im genannten Katechismus ausdrücklich gegen die Diskriminierung Homosexueller, da dies ihre Würde als Person verletze. Zugleich aber werden homosexuelle Handlungen als verwerflich angesehen. Zwar wird Homosexualität nicht mehr als therapierbare Krankheit betrachtet, aber zu einer moralischen Anerkennung gleichgeschlechtlicher Partnerschaften kommt es nicht.

Zieht man human- und sozialwissenschaftliche Befunde heran, kommt man zu folgendem Ergebnis: „Danach kann auf dem Hintergrund der entsprechenden human- und sozialwissenschaftlichen Befunde an der Existenz einer biologischen Prädisposition der sexuellen Orientierung, ob heterosexuell oder homosexuell (manche würden auch bisexuell ergänzen), kein vernünftiger Zweifel bestehen.“<sup>13</sup> Zwar können die Betroffenen ihre homosexuellen Neigungen nicht ändern, sie seien indes aber nicht weniger verantwortlich für ihre Handlungen. Der KEK der deutschen Ortskirche spricht also von einer Verantwortung für die eigene Sexualität. Deutlich kommt aber die gesamte weltkirchliche lehramtliche Linie heraus, im Katechismus der Katholischen Kirche (KKK) oder auch in anderen Dokumenten, zum Beispiel der Kongregation für die Glaubenslehre.<sup>14</sup> Die Grundaussage lautet, Homosexualität dürfe nicht gelebt werden.

#### **Die Argumentationsschritte im KEK im Einzelnen betrachtet**

Die Argumente sind nunmehr auf ihre Tragfähigkeit zu untersuchen. Es sei hierbei eine hermeneutische Vorbemerkung gestattet: In vielen anderen ethischen Feldern, sei es die Bioethik, der Dialog zwischen Glaube und Naturwissenschaft, sei es die Frage der Relevanz der Schöpfungsberichte, wird hermeneutisch sehr behutsam vorgegangen, die Übertragung biblischer Stellen in das Heute wird vorsichtig vorgenommen. Beim Thema Homosexualität werden jedoch sowohl einzelne Bibelstellen ohne Kontextanalyse wiederholt, als auch ganze biblische Linien bzw. Aussagen aus der Tradition, der positiven Beurteilung von Sexualität an sich nicht beachtet.

#### **(1) Geschlechtliche Polarität – Sein-Sollen-Schluss**

Als einen Grund für die strikte Ablehnung von Homosexualität beruft sich der KEK auf die menschliche Anatomie: Homosexualität bzw. homosexuelle Handlungen entsprechen nicht der geschlechtlichen Ergänzungsbedürftigkeit und -fähigkeit. Deswegen seien sie abzulehnen. Aus dem Sein wird auf das Sollen geschlossen. Im Hintergrund dieser Deduktion steht ein klar umrissenes, statisches Konzept von den Zielen und Zwecken des Menschen und seiner Natur.

#### **(2) Fruchtbarkeit als einzige Sinndimension von Sexualität**

Dieses Argument ist auf der Folgenebene angesiedelt: Kinder entstehen nicht als Folge gleichgeschlechtlicher sexueller Vollzüge, jedenfalls nicht auf natürlichem Wege. In diesem Beurteilungsschritt ist die grundsätzliche Beurteilung von Sexualität und sexueller Identität maßgeblich für die Ablehnung von homosexuellen Handlungen. Dies stellt die grundsätzliche Frage nach den verschiedenen Sinndimensionen von Sexualität, die nicht nur in der Generativität bestehen kann. Lust-, Beziehungs- und Identitätsdimension<sup>15</sup> kommen hinzu.

#### **(3) „Prägung als Anderssein“**

So steht es im KEK geschrieben. Hier gilt es zu differenzieren, was der oder die Homosexuelle anders empfindet. Menschen mit homosexueller Orientierung scheinen nicht an der Ausprägung ihrer sexuellen Orientierung zu leiden, sondern an den Folgen einer gesellschaftlichen, sozialen oder theologischen Norm darüber, welche sexuelle Orientierung „normal“ und welche „sündhaft“, „widernatür-



lich“ oder „krankhaft“ sei. Anderssein wird gesellschaftlich und kulturell konstruiert und ist letztlich auch nicht per se schlecht oder defizitär.

#### ***(4) „nicht als eine der Heterosexualität gleichwertige sexuelle Prägung“***

An diesem Punkt wird auf die Schöpfungsordnung abgehoben – im Hintergrund steht hierbei folgender Gedankengang: An der Schöpfung könne mit Vernunft abgelesen werden, worin der Wille Gottes bestehe. Es ist an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass die vom katholischen Lehramt vorgelegten Gesetze der Schöpfung kulturunabhängige Geltung beanspruchen, so dass sie inhaltlich kulturelle Einflüsse überdauern: „Möchte die katholische Kirche ein Gesetz, das sie in der Tradition als Schöpfungsordnung ausgegeben hat, welches sich aber unter anderen Zeitumständen als kontextuell herausstellt, beseitigen, dann muss sie ihren Begriff der transzendenten Schöpfung verändern, was wiederum dem Eingeständnis gleichkame, die Schöpfungsordnung bisher nicht exakt erkannt zu haben.“<sup>16</sup>

#### ***(5) Gleichgeschlechtliche Partnerschaft: Defizitanalyse vor dem Hintergrund der Ehe***

Der Ausgangspunkt der Beurteilung im KEK zu gleichgeschlechtlichen Partnerschaften liegt in der Ehe. Sie wird als Ideal (Sakramentalität der Ehe) angesehen und angesichts dessen wird alles andere als nicht ausreichend beurteilt. Unvergleichbarkeit bzw. Nicht-Gleichrangigkeit schließt aber eine Wertschätzung der anderen Lebensform nicht per se aus. Mit Franz-Josef Bormann gilt es daher dem Ruf nach Differenzierung nachzukommen, es gilt, „ihre eigenen lehramtlichen Einlassungen [der Kirche, Anm. d. Verf.] zur Homosexualität selbstkritisch daraufhin zu befragen, ob sie der partnerschaftlichen Wirklichkeit gleichgeschlechtlicher Beziehungen tatsächlich gerecht wird, wenn sie unterschiedslos alle homosexuellen Gläubigen auf der Grundlage der an sich durchaus berechtigten begrifflichen Unterscheidung zwischen ‚sexueller Neigung‘ und ‚sexuellen Handlungen‘ auf ein generelles Ideal der vollständigen sexuellen Enthaltsamkeit verpflichtet, [...] das weder dem Charakter der umfassenden Lebensgemeinschaft noch der moralischen Leistungsfähigkeit

der meisten Betroffenen entspricht.“<sup>17</sup> Homosexuelle Menschen handeln verantwortungsvoll, wenn sie sich enthaltsam verhalten, schreibt der KEK. Ganz grundsätzlich bleibt damit die Frage nach anderen Sinndimensionen der Sexualität neben der Fortpflanzung offen.

#### ***(6) Bibelstellen: hermeneutische Einordnung***

Dieser Argumentationsschritt stützt sich auf sehr viele unterschiedliche Bibelstellen, die alle weiter oder ferner mit Homosexualität befasst sind, als abschließender und zentraler Punkt meiner Analyse. Als Erstes ist zu konstatieren, dass der heutige moraltheologische Beurteilungsgegenstand weniger in der Homosexualität, sondern in der gleichgeschlechtlichen Partnerschaft besteht und sich die Grundsatfrage der Übertragbarkeit von biblischen Aussagen auf heutige Partnerschaftsformen stellt, vor allem wenn es um homosexuelle Handlungen heterosexuell orientierter Personen geht.

Aber noch genauer zu den einzelnen hier genannten Stellen: Lev 18,22; 20,13 aus dem Alten Testament und Röm 1,25-27<sup>18</sup> sowie 1 Tim 1,10 aus dem Neuen Testament: Exegeten wie Thomas Hieke und Michael Theobald kommen in ihren Folgerungen zu dem Schluss, dass die Analyse der transportierten Reinheitsvorstellungen des Buches Levitikus sowie die Aburteilung im Römerbrief deutlich machen, dass die teils drastischen biblischen Verdammungen keine ausreichende Grundlage für eine heutige Bewertung von gleichgeschlechtlichen Partnerschaften sein können: „Um die Levitikus-Stellen noch einmal unter der Titelfrage ‚Kennt und verurteilt das Alte Testament Homosexualität?‘ zu reflektieren, ist vom Text ausgehend festzuhalten: Hier ist nicht von Homosexualität im heutigen Verständnis die Rede, sondern nur von gleichgeschlechtlichem Analverkehr mit Samenerguss, und das in einem Kontext, der vom Grundsatz beherrscht ist, dass die Gemeinschaft Nachkommen braucht. Die Hebräische Bibel [...] kennt also wie die gesamte Antike nicht das heutige Konzept von Homosexualität und behandelt nicht die Frage sexueller Identität oder Orientierung. Damit verurteilt das Alte Testament auch nicht die Homosexualität. Was verurteilt wird, sind Formen sexuellen Verhaltens, die die eigene Lustbefriedigung über das Wohl

der Gemeinschaft stellen bzw. die soziale Dimension der menschlichen Sexualität geringerschätzen.“<sup>19</sup>

Für die Stellen aus dem Neuen Testament, vor allem Röm 1,25-27, gelangt Michael Theobald zu einer ähnlichen Feststellung: „Paulus spricht von seiner jüdischen Tradition her nur von gleichgeschlechtlichen Praktiken [...], als Ausdruck personaler Identität vermag er sie nicht zu begreifen. [...] Paulus orientiert sich in Röm 1 als jüdisch denkender Theologe zwar an der Schöpfungsordnung, aber die exegetische Analyse zeigt auch, dass seine Entgegensetzung von ‚natürlich‘ und ‚widernatürlich‘ zugleich Bestandteil einer ‚rhetorischen Strategie‘ ist.“<sup>20</sup> Man kann schon fast von einer exegetischen Dekonstruktion der Vorstellung sprechen, die Bibel verurteile Homosexualität. Diese wird natürlich auch unter Exeget\*innen diskutiert.<sup>21</sup>

### **Fazit**

Gleichgeschlechtliche Partnerschaften sind weniger als defizitäres Modell zu beurteilen, sondern unter der Perspektive, was in ihnen auch gelebt wird. Noch einmal in den Worten Martin M. Lintners formuliert: Selbst wenn in einer homosexuellen Beziehung nicht alle Sinngehalte der Sexualität verwirklicht sein sollten bzw. können, so ist eine solche Beziehung in personale Qualitäten wie Dauer, Treue, gegenseitige Hilfe usw. eingebettet und „ein Schritt hin zu einer menschlicheren und verantwortungsbewussten Sexualität“<sup>22</sup>

Nimmt man den von Papst Franziskus in seinem Nachapostolischen Schreiben „Amoris laetitia“ (AL)<sup>23</sup> 2016 nach vorne gebrachten Ansatz der Theologie der Liebe ernst, so könnte das Kriterium der zukünftigen Beurteilung weniger die Frage der Fortpflanzung sein, sondern die in der Partnerschaft gelebte Liebe. Diese Übertragung hat Papst Franziskus in AL für gleichgeschlechtliche Partnerschaften jedoch nicht gemacht.<sup>24</sup> Zwar verzichtet Franziskus auf die Wiederholung der Verurteilung der homosexuellen Handlung bzw. auf die biblische Fundierung,<sup>25</sup> aber die die Natur betonende Anthropologie wird in lehramtlichen Texten zur Homosexualität weiterhin transportiert. Generell handelt es sich weiterhin also um ein Konfliktfeld sehr grundsätzlicher Natur.<sup>26</sup>

## „Wider die Natur“? Zum theologischen Homosexualitätsdiskurs im gegenwärtigen Protestantismus<sup>1</sup>

### Homosexualität als Lebensform

Ich beginne mit einigen Überlegungen zur Homosexualität als Lebensform. Dabei unterstelle ich, dass in bestimmter Hinsicht Homosexualität erst unter den kulturellen Bedingungen des 20. Jahrhunderts zur eigenständigen Lebensform geworden ist. Natürlich gab es vorher schon homosexuell empfindende Menschen. Aber sie lebten nach außen entweder als „eingefleischte Junggesellen“ oder waren offiziell verheiratet und gingen ihren Neigungen im Verborgenen nach. Der gesellschaftliche Wandel der vergangenen Jahrzehnte hat nun nicht allein die rechtliche und moralische Beurteilung des Phänomens gleichgeschlechtlicher sexueller Beziehungen verändert, diese Veränderung steht vielmehr in einem komplexen Zusammenhang mit einer signifikanten Veränderung des Phänomens selbst. Ich drücke das bewusst so vorsichtig aus, denn man kann vermutlich nicht von einer einsinnigen Kausalität sprechen, dergestalt, dass eine gewandelte Gestalt gleichgeschlechtlicher Lebensführung die Voraussetzung für höhere gesellschaftliche Akzeptanz gewesen wäre oder dass umgekehrt erst die Möglichkeit einer offenen, nichtdiskriminierten Entfaltung homosexueller Orientierung einen Gestaltwandel der Homosexualität nach sich gezogen hätte. Vielmehr dürfte beides in bestimmter Hinsicht wahr sein, und so spricht man wohl am ehesten von einander wechselseitig verstärkenden Prozessen: Der kulturell-gesellschaftliche Wandel ließ bei homosexuell empfindenden Menschen die bislang notgedrungen hingenommene Notwendigkeit, ihre Neigung als deviant wahrzunehmen, zu verstecken und gleichsam von ihrer Identität abzuspalten, fragwürdig werden und förderte den Wunsch und die Bereitschaft, die personale Identität unter Integration der gleichgeschlechtlichen Orientierung öffentlich zu entfalten; diese öffentliche Wahr-

nehmbarkeit verstärkte wiederum die gesellschaftliche Akzeptanz und führte zur Entwicklung gesellschaftlich anerkannter (und zunehmend auch rechtlich abgesicherter) gleichgeschlechtlicher Lebensformen.<sup>2</sup>

Welche Faktoren charakterisieren nun den genannten kulturell-gesellschaftlichen Wandel mit Blick auf Intimbeziehungen<sup>3</sup> und warum hatte dies Konsequenzen für die Gestaltung und Beurteilung homosexueller Lebensformen? Ich nenne drei Aspekte:

Erstens verringert die generelle Pluralisierung der Gesellschaft die hegemoniale Verbindlichkeit traditioneller Lebensformen und ermöglichte die Koexistenz unterschiedlicher Lebensentwürfe auch im Bereich intimer Beziehungen. Der liberale Rechtsstaat folgt ohnehin dem Prinzip, die private Lebensführung der Bürger möglichst wenig zu reglementieren.

Zweitens verstärkte die Entwicklung zuverlässiger Methoden der Empfängnisverhütung einen kulturellen Wandel mit Blick auf das Verständnis von Sexualität, die jetzt losgelöst werden konnte von der Funktion der Fortpflanzung und primär als Ausdruck intimer Zuwendung wahrgenommen wurde – was evidentermaßen auch zwischen Menschen des gleichen Geschlechts möglich ist.

Drittens verändert sich mit der veränderten sozialen Stellung der Frauen auch das Eheverständnis: weg von der asymmetrischen „Versorgungsehe“, hin auf die gleichberechtigte „Partnerschaft“, für die zudem Kinder nicht konstitutiv sind. Für die Ehe zentral ist der Gedanke, dass die Partner füreinander wechselseitig Verantwortung übernehmen. Dieses Konzept ist offen für gleichgeschlechtliche Paare.

Im Zusammenhang mit diesen Entwicklungen hat sich, wie gesagt, in den modernen Gesellschaften des 20. Jahrhunderts auch das Selbstverständnis von Homosexuellen gewandelt: Die Ausbildung einer stabilen homosexuellen „Identität“ oder „Orientierung“, die sich in eheanalog und öffentlich gelebter Partnerschaft artikulieren kann, wurde zu einem möglichen, für die Selbsterfahrung schlüssi-

gen Lebensentwurf. Die, wie ich es nennen will, innere Evidenz des homosexuellen Empfindens implizierte eine moralische Selbstanerkennung, die mit der traditionellen, kulturellen wie religiösen moralischen Missbilligung dieser Neigung und ihrer rechtlichen Sanktionierung nicht mehr vereinbar war und in die Forderung zunächst der Entkriminalisierung, zunehmend aber in der vollen gesellschaftlichen und öffentlich-rechtlichen Anerkennung als „normale“ Lebensform mündete.

Dieser Wandel hat sich in den westlichen Gesellschaften jedenfalls dem Grundsatz nach weithin durchgesetzt. Eine besondere Herausforderung bedeutet er indes für die christlichen Kirchen. Warum?

### **Herausforderungen für die Kirche(n)**

Faktisch rekrutiert die Bürgergesellschaft sich zwar immer noch zu einem erheblichen Teil aus Kirchenmitgliedern, und Kirchengemeinden bilden den lebensweltlichen Pluralismus weithin in sich selber ab; aber was die ethische Beurteilung und den innerkirchlichen Umgang mit Homosexualität betrifft, so gehorcht der Diskurs in den Kirchen doch einer eigenen Logik, und die Auseinandersetzungen sind schärfer. Woran liegt das?

Die (wenigen) Stellen, in denen in der Bibel explizit von homosexuellem Verhalten die Rede ist, sind ausnahmslos negativ; die traditionelle christliche Schöpfungstheologie hat aus Genesis 1 und 2 normativ abgeleitet, dass Sexualität auf „natürliche“ Weise, das heißt schöpfungsgemäß, nur zwischen Mann und Frau statthaben könne; die christliche Tradition hat die Sexualität im Rahmen der Ehe und unter wesentlicher Orientierung auf die Fortpflanzung verortet.

Anders als in der römisch-katholischen Kirche und den Orthodoxen Kirchen, die die überkommene Haltung verteidigen und massiv gegen den gesellschaftlichen Wandel Stellung beziehen,<sup>4</sup> ist in den anglikanischen und in den protestantischen Kirchen ein heftiger Streit darüber ausgebrochen, ob die alten Verdikte weiterhin aufrecht erhalten werden können oder nicht vielmehr in theologischer Verantwortung revidiert werden müssen. In konfliktreichen Diskussions-

prozessen hat sich dabei ein langsamer Wandel vollzogen. Die Evangelische Kirche in Deutschland (EKD) etwa hat unter dem Gesichtspunkt der verantwortlich gelebten Partnerschaft die staatliche Einführung der „Eingetragenen Lebenspartnerschaft“ bejaht, wenngleich zunächst unter Betonung eines einzuhaltenden Abstands von der heterosexuellen Ehe;<sup>5</sup> dem Schritt zur „Ehe für alle“ hat der Rat der EKD 2017 dann ausdrücklich zugestimmt, ungeachtet heftiger Kontroversen in den Landeskirchen. In vielen anglikanischen und protestantischen Kirchen Europas und Nordamerikas werden zudem offen homosexuelle Pfarrerinnen und Pfarrer ordiniert, und eine erhebliche Anzahl protestantischer Kirchen ermöglicht die Segnung, teilweise sogar die eheanaloge Trauung gleichgeschlechtlicher Paare.<sup>6</sup>

Dies hat in den Kirchen selbst erhebliche Spannungen erzeugt, die durchaus noch nicht überwunden sind. Von Kritikern in den Landeskirchen selbst, aber mehr noch von Vertretern aus Partnerkirchen im so genannten „globalen Süden“ wird die kirchliche Anerkennung der Homosexualität als Selbstauslieferung an einen liberalistischen, relativistischen „Zeitgeist“, als Abkehr von elementaren, überzeitlich geltenden moralischen Normen und vom klaren biblischen Wort diagnostiziert, wogegen es im Namen des Evangeliums prophetisch Stellung zu beziehen gelte. Besonders ausführlich und gründlich hat sich in dieser Hinsicht die Evangelisch-Lutherische Kirche in Tansania geäußert. Ihrem „Dodoma Statement“ von 2010 will ich mich daher exemplarisch zuwenden.<sup>7</sup>

### **„Tasteless and scandalous“: Der „prophetische Ruf“ der lutherischen Kirchenleitung in Tansania gegen die gleichgeschlechtliche Ehe**

Dieses von allen Bischöfen der tansanischen lutherischen Kirche (ELCT) unterzeichnete Dokument<sup>8</sup> betont von Anfang an die grundlegende theologische Bedeutung der weltweiten Gemeinschaft der Lutheraner, die durch das „abnorme Ereignis“ der offiziellen Anerkennung von gleichgeschlechtlichen Ehen und Beziehungen in einigen Kirchen „namentlich in Europa und Amerika“ auf schockierende Weise beeinträchtigt sei. Zur Rechtfertigung behaupteten diese Kir-

chen, die biblischen Aussagen zur Ehe gälten auch für gleichgeschlechtliche Paare. Auch sei die Ehe in der Liebe gegründet, die auch zwischen zwei Menschen gleichen Geschlechts möglich sei. Zudem hätten sich die kulturellen und sozialen Bedingungen im Vergleich zu den biblischen Zeiten geändert. Ohnehin unterlägen „Werte, Tugenden und Moral“ dem geschichtlichen Wandel; die Kirche müsse daher mit der Zeit gehen. Im Übrigen gingen Fragen der Intimbeziehungen nur die beteiligten Individuen etwas an; ihre Entscheidungsfreiheit sei als „Tugend“ positiv zu würdigen.

Schon in der Darstellung der Gründe der Befürworter spiegelt sich wider, wie die tansanische Kirche die kirchliche Anerkennung homosexueller Beziehungen wahrnimmt: als Ausdruck eines umfassenden Relativismus, der auch vor der Bibel nicht haltmacht, keine unwandelbar gültigen Wahrheiten und Normen mehr kennt und daher keine Schwierigkeiten hat, sich dem Zeitgeist anzupassen.

Noch deutlicher wird dies, wenn das Statement die dezidiert als „Counter Position“ eingeführte Haltung der tansanischen Kirche selbst entfaltet. Als selbstverständlich wird die Bibel für die eigene Position geltend gemacht: Es sei „authentische biblische Wahrheit, dass Ehe nur existiert zwischen ‚Mann und Frau‘“. Zwar sei Liebe durchaus „die Basis für die Beziehung und wirkliche eheliche Einheit zwischen zwei Liebenden“. Allerdings sei der Begriff der Liebe mehrdeutig; unpräzise gebraucht, könne er zur „ideologischen“ Legalisierung von Ehen dienen, „die weder Bibel noch Gesellschaft bisher zugelassen haben“. Wenn man gleichgeschlechtliche Ehen erlaube, könne man mit derselben Begründung auch „Ehen zwischen Verwandten, Eltern und Kindern und sogar Menschen und Tieren“ befürworten – „wenn denn ‚Liebe‘ im Spiel ist“. Gewiss sei gesellschaftlicher Wandel unvermeidlich; es sei aber nicht alles wandelbar, ja manches „wird sich niemals ändern“. Dazu gehörte auch die Ehe, die wesentlich heterosexuell sei. Ohnehin dürfe die Kirche sich nicht auf „wandelnde Werte und Fundamente“ gründen.

Emphatisch zurückgewiesen wird die Zumutung, den „kulturellen und gesellschaftlichen Wandel“ aus Europa und Amerika in andere

Weltregionen normativ zu exportieren. „Wir als Tansanier/Afrikaner haben unsere eigenen, über lange Zeiträume entwickelten Werte und Kulturen, die unsere Lebensführung (lifestyles) geleitet haben und eben nur die Ehe zwischen Mann und Frau akzeptieren.“

Dies wird nun eigentümlich schöpfungstheologisch entfaltet: Das „Wort Gottes“ enthalte „Prinzipien des Lebens, die nicht geändert werden können durch Zeit, Raum und Umstände“. Deshalb wird auch die Behauptung verworfen, die Ehe gehe nur die beteiligten Individuen etwas an. Zum einen stehe die Ehe im Generationenzusammenhang der beteiligten Familien. Zum anderen gebe es Bereiche wie die Bewahrung der Umwelt und der Kultur, wo Kirche und Gesellschaft „im vollen Bewusstsein ihrer Verantwortung für die Menschheit“ eingreifen müssten, um zu verhindern, dass jemand etwas tut, „was die humane Würde (humanhood) eines anderen Menschen zerstört“, und das sei eben bei der gleichgeschlechtlichen Ehe der Fall.<sup>9</sup>

Die ELCT sieht sich daher in Verantwortung für die Einheit der Kirche gerufen, die „prophetische Stimme“ zu erheben gegen die „geschmacklose und skandalöse Angelegenheit“ (tasteless and scandalous subject) der gleichgeschlechtlichen Ehe.

Bemerkenswerterweise greift die tansanische Kirche das Argument der kulturellen Kontextualität positiv auf. Sie beruft sich auf „afrikanische Werte und Tugenden“, die die exklusive Verbindlichkeit der heterosexuellen Ehe unzweideutig festhielten. Die afrikanische Kultur konvergiert nach Ansicht der ELCT also mit dem unwandelbaren Wort Gottes und der Schöpfungsordnung. Auch kulturell erklären die Tansanier sich also zu Anwälten des Allgemein-Menschlichen. Spiegelbildlich wiederholt sich hier der Polygamie-Diskurs aus der Missionsgeschichte des 19. Jahrhunderts, als die europäischen Missionare den christianisierten Afrikanern die tief verwurzelte Tradition der Polygamie im Namen der Bibel und der höherstehenden christlich-europäischen Kultur verboten. Das europäisch geprägte Christentum hat die Afrikaner also zu einem gravierenden kulturellen Wandel genötigt, den sie sich angeeignet haben und mittlerweile als substan-

zielles Moment genuin afrikanischer Kultur gegen weitere Wertimportversuche verteidigen, ja sogar aktiv gegen den europäisch-amerikanischen Wertewandel geltend machen.

Auffällig ist freilich, was das Dodoma Statement nicht anspricht, obwohl es in der Homosexualitätsdiskussion in den „nördlichen“ Gesellschaften und Kirchen eine zentrale Rolle spielt: die Dimension der Gerechtigkeit, der Nicht-Diskriminierung und der Inklusivität. Das ist auch insofern bemerkenswert, als gerade diese Dimension es ist, die üblicherweise namentlich von den Kirchen des „globalen Südens“ mit großer Entschiedenheit in den ökumenischen Diskurs eingebracht wird. Auch der Aspekt der Verbindlichkeit und Verlässlichkeit der Beziehung, die auch in gleichgeschlechtlichen Partnerschaften gelebt werden können, spielt keine Rolle. Der Fokus liegt ausschließlich auf der Verteidigung der exklusiv heterosexuellen Ehe.

### **Bibelhermeneutische Implikationen des Homosexualitäts-Diskurses**

Ohne Zweifel und mit Recht steht im Zentrum dieser Debatten die Bibelhermeneutik, genauer die Frage nach dem Umgang mit biblischen Texten für die ethische Orientierung. Dieser Frage wende ich mich jetzt zu. Zunächst geht es dabei um die Deutung der expliziten biblischen Aussagen zu dem Phänomenbestand, der heute mit dem Begriff „Homosexualität“ benannt wird. Diese sind, wie gesagt, allesamt scharf kritisch. Die wesentlichen Stellen seien knapp genannt:

Im Rahmen des so genannten Heiligkeitgesetzes (Levitikus 17-26) werden in Kapitel 18 verbotene sexuelle Beziehungen angesprochen. Dazu zählt neben dem Inzest unter anderem auch die (männliche) Homosexualität: „Du sollst nicht bei einem Mann liegen wie bei einer Frau; es ist ein Gräuel.“ (18,22). In Kapitel 20 wird dafür ausdrücklich die Todesstrafe gefordert (20,13) – wie übrigens auch für den Geschlechtsverkehr mit der Stiefmutter (20,11), der Schwester bzw. Halbschwester (20,17) oder generell für Geschlechtsverkehr während der Menstruation (20,18); todeswürdig ist ebenfalls sexueller Umgang mit Tieren (20,15).

In Genesis 19 verlangen „die Männer der Stadt Sodom“ von Abrahams Neffen Lot, er solle ihnen die zwei Männer (bzw. Engel in Männergestalt, 19,1), die bei ihm zu Gast sind, ausliefern, „dass wir ihnen beiwohnen“ (19,5). Dies wird zum Grund der von Gott veranlassten Zerstörung Sodoms. Auf diese Erzählung (bzw. ihre Deutung) geht zurück, dass Homosexualität lange als „Sodomie“ bezeichnet wurde.

Im ersten Kapitel seines Römerbriefs benennt Paulus gleichgeschlechtliche Praxis (und zwar ausdrücklich männliche wie weibliche!) als Ausdruck oder Folge einer „unnatürlichen“ Verwechslung von Schöpfer und Geschöpf, in der er die Sünde der Heiden identifiziert (vgl. Römer 1,26f in Konsequenz von 1,18-25).

Allerdings kann in Frage gestellt werden: ob die biblischen Aussagen überhaupt das heute strittige Phänomen (also: homosexuelle personale Identität, die in auf Dauer angelegter Partnerschaft gelebt wird) vor Augen haben; ob sie nicht ihrerseits von einer kulturellen Wirklichkeitssicht abhängig sind, die heute keine Geltung mehr beanspruchen kann (z.B. Annahmen über „natürliches“ und „widernatürliches“, d.h., angemessenes oder unangemessenes Rollenverhalten von Männern und Frauen) oder ob sie nicht in einer nicht auf die Gegenwart übertragbaren Weise Homosexualität als Ausdruck einer dezidiert heidnischen Lebensform identifizieren (z.B. im Heiligkeitsetz im Buch Levitikus).

Freilich wird heute kaum mehr bestritten, dass zumindest die Ausführungen des Paulus in Römer 1 grundsätzlich den Sachverhalt gleichgeschlechtlichen Sexualverkehrs ansprechen und als Beispiel für die korrumpierenden, „widernatürlichen“ Konsequenzen der Verwechslung von Schöpfer und Geschöpf aufführen. Gefragt werden kann aber, ob dieser von Paulus hergestellte Zusammenhang heute in der Sache noch überzeugt, und ob die prinzipielle, undifferenzierte Ablehnung von Homosexualität bei Paulus nicht dessen eigener zentraler Einsicht widerspricht, dass in Christus die natürlichen und kulturellen Unterscheidungen von Geschlecht, sozialem Status, ethnischer Zugehörigkeit etc. ihren diskriminierenden, ausgrenzenden

Charakter verloren haben (Galater 3,28) – so dass man hier gleichsam Paulus mit Paulus kritisieren müsste.

Die Gegner einer Anerkennung der Homosexualität<sup>10</sup> argumentieren hier schöpfungstheologisch: Sie lesen Genesis 1 und 2 als normative Texte über das Geschlechterverhältnis, konstatieren eine elementare Komplementarität von Mann und Frau und folgern daraus, dass Sexualität nur zwischen Mann und Frau schöpfungsgemäß sei. Da Jesus die Aussagen von Genesis 2 in seiner Polemik gegen die Ehescheidung explizit aufgegriffen hat (Markus 10,1-12), erkennen sie diese Deutung auch in der Erlösungsordnung verbürgt. Das heißt: Auch „in Christus“ ist Homosexualität ausgeschlossen, eine Sachkritik an den paulinischen Aussagen daher unnötig, ja unangebracht. Implizit oder explizit liegen dieser Bibelauslegung freilich anthropologische Annahmen über die „Natürlichkeit“ der Heterosexualität zugrunde, die verankert wird zu einen in der genannten Komplementarität der Geschlechter und zu anderen in der Fortpflanzungsfunktion der Sexualität. Häufig begegnet eine eigentümliche Mischung aus Personalismus und Naturalismus. Genauer: Eine personalistische Geschlechtermetaphysik – die Beziehung zum anderen Geschlecht als Sich-Einlassen auf das radikal Andere, dem sich der bzw. die Homosexuelle verweigere – wird verbunden mit einem letztlich naturalistischen Verständnis des Sexuellen. Weil gemeinsame Kinder als Inbegriff und gleichsam Verobjektivierung der ehelichen Vereinigung gedeutet werden können, kann die Fortpflanzung sogar als innere Konsequenz und Vollendung des personalistischen Ehekonzepts wahrgenommen werden. Die gemeinsame Verantwortung für Kinder kann zudem geradezu zur ethischen Legitimierung der Ehe herangezogen werden, werde dadurch doch die tendenziell hermetische, selbstgenügsame Liebe der Partner hin auf gemeinsame selbstlose Akte der Nächstenliebe geöffnet. Demgegenüber erscheinen dann gleichgeschlechtliche Beziehungen zumindest als defizitär, wenn nicht gar als strukturell egozentrisch.

Dass derartige Überlegungen keinen direkten Anhalt an biblischen Aussagen haben, sondern voraussetzungsreiche Konstrukte darstellen, die ihrerseits interpretatorisch-vergewissernd auf die Bibel zu-

rückgreifen, liegt auf der Hand. Die die Auslegung der Bibel leitenden Hintergrundannahmen sind mithin auch bei den Gegnern erkennbar kulturell geprägt. In der kirchlichen Diskussion um Homosexualität stehen sich also nicht eine „bibeltreue“ und eine zeitgeistopportunistische Position gegenüber, sondern unterschiedliche theologische Deutungen eines anthropologischen Phänomens, die in unterschiedlicher Weise Aussagenzusammenhänge der biblischen und der theologischen Traditionen aufgreifen. Dabei wird nicht nur das Phänomen im Licht der Tradition interpretiert, sondern ebenfalls diese im Licht des Phänomens.

Diese wechselseitige Beleuchtung von Phänomen und Tradition ist nicht nur unvermeidlich, sie ist auch gängige hermeneutische Praxis. Wir nehmen auch in anderen Fällen biblische Aussagen nicht unreflektiert wörtlich, sondern setzen sie deutend in eine Beziehung zu unserer konkreten Lebenswelt mit ihren spezifischen Anforderungen. Das lehrt exemplarisch ein Seitenblick auf Jesu Gebot, Gewalt nicht mit Gewalt zu beantworten, sondern „die andere Wange hinzuhalten“ (Matthäus 5,39). Zweifellos widersprechen Kriege und militärische Rüstung dem klaren Wortlaut dieses Gebots. Zugleich aber war in der Geschichte des Christentums die Notwendigkeit militärischer Verteidigung in lebensweltlicher Evidenz weithin anerkannt. Dies provozierte eine lange Sequenz von Versuchen, das jesuanische Gebot so zu interpretieren, dass es nicht zu einer generellen Verdammung militärischer Maßnahmen nötigte: von der Zwei-Stufen-Moral (das Gebot gilt nur für die asketische Elite) über eine primär negativ-kriterielle Funktionsbestimmung (es dient nur als Spiegel zur Sündenerkenntnis) und die „Zwei-Reiche-Lehre“ (es gilt nur für die „Christperson“, nicht für die „Weltperson“, die zur Wahrung der äußeren Ordnung Gewalt ausüben darf, oder sogar muss) bis hin zur neuzeitlichen Historisierung (z.B. als „Interimsethik“ [Albert Schweitzer], die plausibel nur ist im Horizont der frühchristlichen Naherwartung: wenn – nur wenn – das Ende unmittelbar bevorsteht, kann man auf gewaltförmige Selbstverteidigung verzichten).

Wohlgemerkt: Ich führe dies nicht an, um kritisch zu demonstrieren, wie die Kirche sich systematisch gegen jesuanische Zumutungen

immunisiert habe, sondern um die Notwendigkeit und Unvermeidlichkeit eines interpretierenden Umgangs mit biblischen Aussagen im Horizont gegenwärtiger Lebensorientierung aufzuweisen. Gerade an diesem Beispiel bewährt sich die grundsätzliche Einsicht, dass die Deutung biblischer Aussagen und Aussagenzusammenhänge immer bezogen ist auf lebensweltliche Plausibilitätsurteile im Blick auf konkrete Phänomene. Bei der Homosexualität – um zur Ausgangsfrage zurückzukehren – kommen hier wieder die oben angesprochene innere Evidenz des homosexuellen Empfindens und deren Ausfaltung in offen und öffentlich gelebter Partnerschaft ins Spiel. Wird diese Empfindungs- und Lebensform von den Betroffenen selbst und der Gesellschaftsmehrheit nicht mehr als in sich unsittlich wahrgenommen und vollzieht sich dieser Plausibilitätswechsel auch in den Kirchen selbst, so provoziert dies die hermeneutische Aufgabe einer vergewissernden Interpretation der normativ verbindlichen Traditionstexte.<sup>11</sup> Dabei kann dann etwa gefragt werden, ob der Fokus der Schöpfungserzählungen von Genesis 1 und 2 tatsächlich auf der exklusiv heterosexuellen Normierung von Sexualität liegt und nicht vielmehr auf der Darstellung der faktischen „*conditio humana*“ ohne normativ ausschließende Implikationen: Dass Männer üblicherweise Frauen heiraten, muss dann nicht notwendig bedeuten, dass dies nur so und nicht anders sein kann. Entsprechendes gälte dann auch für die einschlägigen jesuanischen Aussagen. Ohnehin ist nicht zu erkennen, warum Jesu radikal inkludierendes Ethos der Nächstenliebe, das Status-, Herkunfts- und Geschlechterdifferenzen souverän ignoriert, sich nicht auch auf die sexuelle Orientierung beziehen lassen sollte. Für die evangeliumsgemäße Gestaltung der sexuellen Orientierung wäre dann nicht das Geschlecht der Partner, sondern deren vom Geist der Nächstenliebe geprägtes Zusammenleben entscheidend. Bei dieser Argumentation könnte sogar eingeräumt werden, dass historisch in der frühen Christenheit Homosexualität faktisch nicht zum Bereich des sittlich Akzeptablen gehörte, ja ihre Anerkennung als unzulässige Konzession an die heidnische Umwelt gegolten hätte. Denn ähnlich wie im Fall der Frauenordination könnte der kulturelle Wandel geltend gemacht werden, der heute die Anwendung des Nächstenliebegebots auf eine Lebensform als angemessen erscheinen lässt, die in der Spätantike noch ausgegrenzt



wurde, während umgekehrt die Wiederholung dieser Ausgrenzung in der Gegenwart die Glaubwürdigkeit des Nächstenliebeethos gefährden würde, da kaum mehr plausibel begründet werden könnte, warum diese Lebensform per se der Nächstenliebe widerspricht.

Für die innerkirchliche Diskussion wäre viel erreicht, wenn die hermeneutische Herausforderung, die die theologische Deutung der Lebenswelt bedeutet, in der skizzierten Differenziertheit von allen Beteiligten wahrgenommen und anerkannt würde. Dies könnte helfen, falsche Alternativen – etwa: „Biblizismus“ hier, „Zeitgeist“ dort – zu vermeiden, die eigentlichen Fragen zu identifizieren und eine gemeinsame Basis für weiterführende Gespräche zu finden. Viel wird davon abhängen, ob es gelingt, die theologischen Gründe, die zu einer neuen Betrachtung der Homosexualität geführt haben, als theologische zu kommunizieren und dabei die kultur- und bibelhermeneutischen Rahmenbedingungen durchsichtig zu machen, die für jede theologische Orientierung konstitutiv sind.

## **Liebe und Sexualität – eine (un)mögliche Beziehung!<sup>1</sup>**

„Sex ist doch nur eine Begleiterscheinung der Liebe. Sex ist wie Suff. Aber Liebe ist etwas Verbindliches!“<sup>2</sup> Prägnanter und provokativer (vielleicht auch primitiver?) lässt sich die im Titel dieses Beitrags angedeutete Zweideutigkeit nicht auflösen.

Die beiden Protagonistinnen der Zwei-Frauen-Band „Schnipo Schranke“ – das Akronym für „Schnitzel“, „Pommes“ und „Schranke“ – bringen es auf den Punkt. In ihrem Mensa-Campus-Interview mit der Wochenzeitung „Die ZEIT“ vom 26. November 2015 behaupten sie nicht nur, die Verbindung von Sexualität und Liebe sei möglich, sondern mehr noch: Sexualität und Liebe – das ist eine verbindliche Beziehung. Die nachfolgenden Ausführungen werden dieser Spur folgen.

### **Liebe und Sexualität – eine unmögliche Beziehung!**

Mit drei kurzen literarischen Querverweisen soll diese These unterstrichen werden. In seinem Roman „Paarungen“<sup>3</sup> aus dem Jahre 1992 legt Peter Schneider der Hauptfigur Theo die Worte in den Mund: „Die Institutionen der Liebe befinden sich in offener Auflösung, weil die ihnen zugrunde liegenden sozialen und kulturellen Zwänge verschwinden.“<sup>4</sup>

Mit dieser kaum bestreitbaren Diagnose verbindet Theo eine provozierende Frage, ohne jedoch selbst eine Antwort zu geben: „Warum nicht eigentlich von der gegenseitigen Annahme ausgehen, nämlich von der Untreue als Regel, von der Zwangsläufigkeit der Trennung, von der Endlichkeit jeder Liebe? [...] Warum beklagen wir uns, warum sind wir immer wieder enttäuscht, warum erklären wir uns nicht einverstanden mit der Erfahrung, dass die Vergänglichkeit der Normalfall der Liebe ist?“<sup>5</sup>

Das hier angesprochene Einverständnis mit der Vergänglichkeit der Liebe als Normalfall des Lebens wird auch thematisiert von Raymond Carver in seiner Erzählung „Wovon wir reden, wenn wir von Liebe reden“:<sup>6</sup> „Ich will euch sagen, was echte Liebe ist“, sagte Mel. „Ich mein, ich erzähl euch ein gutes Beispiel. Und dann könnt ihr eure eigenen Schlüsse daraus ziehen“ [...]. „Was weiß denn einer von uns wirklich von der Liebe?“ sagte Mel. „Mir kommt es so vor, als wären wir in der Liebe alle Anfänger. Wir sagen, wir lieben uns, und wir tun es auch, daran zweifle ich gar nicht. Ich liebe Terri, und Terri liebt mich, und ihr zwei liebt euch auch. Ihr kennt die Art Liebe, von der ich jetzt spreche. Körperliche Liebe, der Impuls, der dich zu einem bestimmten Menschen hinzieht, wie auch Liebe zur Person des anderen, zu seinem oder zu ihrem Wesen, sozusagen. Fleischliche Liebe und, na, nennen wir sie sentimentale Liebe, die tägliche Fürsorge für den anderen. Aber manchmal fällt es mir schwer, die Tatsache zu erklären, dass ich meine erste Frau auch geliebt haben muss. Aber es war so, ich weiß, dass ich sie geliebt hab“ [...]. Es gab eine Zeit, ich liebte meine erste Frau mehr als das Leben. Aber jetzt kann ich sie nicht mehr ertragen. Ehrlich. Wie soll man sich das erklären? Was ist aus der Liebe geworden? Was ist daraus geworden – das würde ich gern wissen. Ich wollte, jemand könnte mir das erklären“ [...]. Mel hörte auf zu reden und trank einen Schluck. „Ihr zwei seid jetzt achtzehn Monate zusammen, und ihr liebt euch. Man sieht es euch an. Ihr strahlt es förmlich aus. Aber ihr habt beide andere Menschen geliebt, bevor ihr euch begegnet seid. Ihr seid beide schon verheiratet gewesen, genau wie wir. Und davor habt ihr wahrscheinlich auch schon andere Menschen geliebt. Terri und ich sind jetzt fünf Jahre zusammen, vier davon verheiratet. Und das Schreckliche, das Schreckliche ist auch das Gute, das, was uns rettet, könnte man sagen, ist, dass, wenn morgen einem von uns etwas zustieße – nehmt es mir nicht übel, wenn ich das sage –, aber wenn morgen einem von uns etwas zustieße, ich glaube, der andere, die andere Person würde eine Zeit lang trauern, versteht ihr, aber dann würde derjenige, der noch lebt, sich wieder in der Welt umsehen und wieder lieben und sehr bald einen anderen Menschen haben. Und all das, die ganze Liebe, von der wir hier reden, würde nur noch Erinnerung sein.“<sup>7</sup>

Bei Raymond Carver ist es eine Liebe, die es nur noch in der (schmerzhaften) Erinnerung gibt. Liebe – als längst vergangenes, zu tiefst vergängliches, vielleicht sogar als höchst riskantes Glück. Bedroht, nicht nur vom unausweichlichen „thanatos“, sondern vielleicht sogar vom unberechenbaren „eros“?

In diese Richtung gehen die Überlegungen des dritten literarischen Kronzeugen. Es ist der 1971 geborene Autor Sven Hillenkamp. Mit seinem Buch „Das Ende der Liebe. Gefühle im Zeitalter unendlicher Freiheit“<sup>8</sup> hat er – wie Ulrich Beck seinerzeit anerkennend kommentierte – „ein großartiges, brillantes Buch über die Unvereinbarkeit von Freiheit und Liebe“<sup>9</sup> geschrieben. Dort ist zu lesen: „Wie die Liebe sich einst befreit hat von den Zwecken, die ihr übergeordnet waren, hat die Sexualität sich jetzt befreit von der ihr übergeordneten Liebe [...]. Zwar war die Sexualität nie eins mit der Liebe, doch jetzt bedroht sie sie nicht mehr nur als tierischer Trieb [...], sondern als gleichberechtigter Weg zum Glück.“<sup>10</sup>

Hier werden – mit Blick auf das Lebensglück – Liebe und Sexualität in ein spannungsreiches, ja sogar konflikträchtiges Konkurrenzverhältnis gebracht. Es ist kaum zu bestreiten: Die zunehmende Vergänglichkeit der Liebe und die fortschreitende Emanzipation der Sexualität von gesellschaftlichen Zwängen und Zwecken haben die aktuellen Fragestellungen der Sexualethik in ein völlig neues Koordinatensystem gerückt, in dem die freiheitliche Selbstbestimmung als personale Autonomie zum zentralen Orientierungspunkt geworden ist.

Die aktuelle Frage nach dem Verhältnis im Horizont eines modernen Freiheitsverständnisses hat Eberhard Schockenhoff so fokussiert: „Die entscheidende Alternative stellt sich vielmehr durch die Frage, ob die Bedeutung menschlicher Sexualität im Sinn emanzipatorischer, egalitärer und permissiver Bestrebungen ausschließlich durch die autonomen Zielsetzungen einzelner Individuen bestimmt wird, so dass jede sexuelle Betätigung als gleichermaßen legitim gelten muss, solange sie nur vom freien Konsens der Beteiligten getragen ist, oder aber ob generelle anthropologisch plausible Bestimmungsaussagen über die menschliche Sexualität möglich sind, die im Hin-

blick auf eine gesamt menschlich personale Integration des sexuellen Triebverhaltens maßgeblich bleiben.“<sup>11</sup>

Votiert man für die erste Option, dann wird die Freiheitsentscheidung der Beteiligten zum hinreichenden und zureichenden Kriterium für die moralische Bewertung sexueller Praktiken. Grundlegend wäre für die Sexualethik – ähnlich wie in der angelsächsischen Bioethik – das Erlaubnisprinzip. Das bedeutet: Sexualität und Liebe können, aber sie müssen keinesfalls eine verbindliche Koalition bilden. Das wäre im Einzelfall Verhandlungs- und Entscheidungssache.

Im Magazin der Süddeutschen Zeitung präsentieren die Protagonist\*innen die Geschichte ihrer offenen Beziehung wie folgt: „Wir sind jung. Wir sind schön. Wir haben Lust. Auch auf andere. Wir wollen trotzdem ein Dream-Team bleiben. [...] Vielleicht war es ein Fehler, dass wir bisher keine Regeln aufgestellt haben für das, was passieren kann, passieren darf, passieren muss. Also: eine Abmachung. Solange es nur Sex ist, ist alles erlaubt. Aber: keine Gefühle. Und: nicht im Freundeskreis. Und: Alles wird erzählt. [...] Es sind Regeln, mit denen die Freiheit sicher werden soll. ‚Wir haben uns etwas ausgedacht, das größer ist als alles, was wir kannten‘, sagt Paul. ‚Die höchste Form der Liebe.‘“<sup>12</sup>

Gegen diese Form der freien Liebe lassen sich Einwände wohl nur auf der Basis fundamentaler Verstöße gegen die Würde der anderen Person erheben. Erhellend sind dazu die Argumentationslinien bei den Kontroversen zum Prostitutionsgesetz. Bei den so genannten „Sexarbeiterinnen“ wird Sexualität ohne Liebe propagiert und honoriert. Aber ist das so genannte „älteste Gewerbe der Welt“ tatsächlich eine Berufstätigkeit wie jede andere? Oder stellt die kommerzielle Vermarktung der körperlichen Liebe eine von den Intentionen der Beteiligten unabhängige Verletzung der Menschenwürde dar, die auch nicht durch die freie Zustimmung der Betroffenen unterlaufen werden kann?

Der Philosoph Peter Bieri stellt in seinem Buch „Eine Art zu leben“<sup>13</sup> vielfältige Möglichkeiten menschlicher Würde vor und präsentiert

ein irritierendes Beispiel: „Haben Sie von Manuel gehört? Von Manuel Wackenheim, dem französischen Zwerg? Er ist bis vor die UNO gezogen, um sich sein Recht, im Zirkus geworfen zu werden, zu erkämpfen. Er hat verloren. Es verstoße gegen die Würde des Menschen, sagten die Richter. Ich frage Sie: Und was ist mit der Würde, die in der Freiheit der Entscheidung liegt?“<sup>14</sup>

Peter Bieri, der unter dem Pseudonym Pascal Mercier als Schriftsteller höchst erfolgreich ist, lässt in einem fiktiven Dialog den Zwerg selbst zu Wort kommen: „Ich will Ihnen mal was sagen [...]. Ich stelle mich der Show freiwillig zur Verfügung. Ich war es, der darüber bestimmt hat, mich werfen zu lassen. [...] ich habe mich entschieden, mich benutzen und begaffen zu lassen. Es war meine freie Entscheidung, meine freie Berufswahl [...]. Und deshalb können Sie nicht daherkommen und etwas von verlorener Würde faseln.“<sup>15</sup>

Für Peter Bieri jedoch ist klar: Das Gericht hat richtig entschieden. Denn der „zwerghenwüchsige Mensch [...] wird als menschliches Spielzeug und kurioses Wurfgeschoss nur besichtigt. Die Veranstaltung lebt davon, dass er geworfen wird, weil er diesen Makel hat.“ Würde man kleine Kinder durch die Manege hin und her werfen – die Zuschauer\*innen blieben aus. Oder anders gefragt: „Freies Entscheiden ist eine notwendige Bedingung für die Würde. Ist es aber auch eine hinreichende Bedingung?“<sup>16</sup>

### **Sexualität und Liebe – eine mögliche Beziehung!**

Wenn man diese Frage mit Blick auf unser Thema verneint, dann folgt daraus ein entschiedenes Plädoyer für die zweite im Titel enthaltene Option: Sexualität und Liebe – eine mögliche Beziehung!

Starke Argumente für diese These bietet die Studie zur Jugendsexualität 2015 der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.<sup>17</sup> Bei den Gründen für Zurückhaltung bei sexuellen Aktivitäten steht bei den deutschen Frauen zwischen 14 und 25 Jahren mit 67 Prozent das Fehlen der oder des Richtigen an erster Stelle – gefolgt von fehlendem Interesse mit 16 Prozent. Die Angst vor möglicher Schwangerschaft rangiert mit elf Prozent auf dem letzten, dem zwölften

Platz möglicher Gründe. Den richtigen Partner oder die richtige Partnerin gefunden zu haben und der Aufbau einer festen Beziehung sind offensichtlich für die Entscheidung, sexuell aktiv zu werden, von entscheidender Bedeutung. Diese Zahlen sind keine wirkliche Überraschung. Im Jahre 2003 konnte Gunther Schmidt in einer Studie zum Thema „Beziehungsbiographien im sozialen Wandel“<sup>18</sup> ähnliche Ergebnisse für 30-45-60-jährige Männer und Frauen aus Hamburg und Leipzig feststellen.

Das erste Resultat der Untersuchung von Schmidt lautet: Die Ehe hat ihre Monopolstellung für die Rechtfertigung gelebter Sexualität verloren. Das zweite Ergebnis belegt: Die Sexualität ist fest im Griff der Partnerschaft. Darüber hinaus dokumentiert die Studie die Bedeutung der Treue für junge Menschen – auch der sexuellen Treue. Jedoch hat sich das Verständnis von Treue womöglich nachhaltig verändert. Treue ist nicht mehr an eine Institution wie die Ehe oder per se an eine Person gebunden, sondern an das Gefühl zu dieser Person: als Treue zu sich selbst. Eva Illouz kennzeichnet den Sachverhalt als das „Regime emotionaler Authentizität“<sup>19</sup>. Dabei kommt es – im Gegensatz zu dem von ihr als „Regime der Performativität von Gefühlen“<sup>20</sup> charakterisierten Modells – vor allem darauf an, „daß die Akteure ihre Gefühle kennen, daß sie aus solchen Gefühlen heraus handeln, die dann die tatsächlichen Bausteine einer Beziehung bilden müssen.“<sup>21</sup>

Für die mögliche Verbindung von Sexualität und Liebe ergibt sich daraus eine paradoxe Situation. Wenngleich die Dauer von Beziehungen heute immer mehr abnimmt, so doch nicht der Wunsch nach dauerhaften, ja lebenslangen Beziehungen. Theos Ratschlag, sich mit dem Scheitern schon im Vorfeld abzufinden, ist womöglich in dieser Konstellation der größere Selbstbetrug als die Sorge davor, dass die Vergänglichkeit der Liebe zur eigenen Lebenserfahrung werden könnte.

Christian Schuldt erläutert in seinem Buch „Der Code der Herzen. Liebe und Sex in den Zeiten maximaler Möglichkeiten“:<sup>22</sup> „Die Instabilität heutiger Beziehungen ist nicht eine Folge von Bindungslosig-

keit oder Beziehungsunfähigkeit. Sie ist viel mehr die Konsequenz des hohen Stellenwertes, der Beziehungen für das persönliche Glück beigemessen wird und der hohen Ansprüche an ihre Qualität.“<sup>23</sup> Aber gibt es – über statistische Daten hinaus – für die mögliche, man könnte jetzt auch präziser sagen, für die erwünschte Beziehung zwischen Sexualität und Liebe starke Argumente? Dann muss der Versuch unternommen werden, „generelle anthropologisch plausible Bestimmungsaussagen über die menschliche Sexualität“<sup>24</sup> zu machen, die das Ziel verfolgen, eine „gesamtmenschlich personale Integration des sexuellen Triebverhaltens“<sup>25</sup> zu ermöglichen.

Die menschliche Sexualität ist, wie Volkmar Sigusch vom Institut für Sexualwissenschaft am Universitätsklinikum Frankfurt am Main, verdeutlicht hat, eine moderne Begriffsprägung: „Sexualität als Ausdruck für den Gesamtzusammenhang des menschlichen Geschlechtslebens, in seinen biologischen, sozialen und psychischen Aspekten und die Weise, wie dabei die Dimension individueller Personalität ins Zentrum rückt, ist ein Produkt des gesellschaftlichen Individualisierungsprozesses der vergangenen Jahrhunderte.“<sup>26</sup> Dabei kristallisieren sich zwei grundlegende Tendenzen zum Verständnis der menschlichen Sexualität heraus. In Naturwissenschaft, Medizingeschichte und Sozialgeschichte wird Sexualität als historisch-reale-naturale Gegebenheit verstanden, während in Literaturwissenschaft und Kunstgeschichte die Sexualität als diskursives Phänomen begriffen wird.

Die Anerkennung der Diskursabhängigkeit führt zu facettenreichen Perspektiven auf das Thema. Keine kann dabei Exklusivität beanspruchen, wie der Literaturwissenschaftler Rüdiger Schnell unterstreicht: „Die Sexualität des Menschen kann also als ein ästhetischer Aspekt des Körpers, als ein moralisches Problem seiner Triebstruktur, als biologisch-physiologische Ursache größter Lust bzw. als psychische Gefährdung der Persönlichkeit, als Medium sozialer Kommunikation, als Bedrohung gesellschaftlicher Ordnung u.a. gesehen werden und erweist sich somit als Produkt und Gegenstand zugleich zahlreicher Diskurse.“<sup>27</sup>

Mit Blick auf die These von der möglichen Beziehung zwischen Se-

xualität und Liebe ist daher festzuhalten, dass es – historisch gesehen – tatsächlich um eine Trias geht. In gewisser Hinsicht könnte man von einer wirkmächtigen „Dreiecksbeziehung“ sprechen: Sexualität, Liebe und Ehe sind die Verbindungsglieder. In diesem Dreiklang kam der Institution Ehe in der Vergangenheit eine zentrale gesellschaftsstabilisierende und zugleich moralisch disziplinierende Funktion zu, die – so die Befürchtung – mit dem exklusiven Rekurs auf die beiden anderen Aspekte nicht ausreichend gesichert werden kann. Die destabilisierenden, mitunter anarchischen Auswirkungen der so genannten romantischen Liebe wurden von Niklas Luhmann thematisiert, der verdeutlicht, dass trotz „aller mittelalterlichen Wurzeln der ‚romantischen Liebe‘ [...] ihre Institutionalisierung als Ehegrundlage eine entschieden neuzeitliche Errungenschaft“<sup>28</sup> darstellt. Barbara Kuchler und Stefan Behr führen im Kontext soziologischer Theorien der Liebe aus: „Nur ein ausreichendes Maß an struktureller Differenzierung und Entkoppelung verschiedener institutioneller Komplexe voneinander kann dafür sorgen, dass ein Freiraum entsteht, in dem romantische Liebe sich als dominierende Handlungslogik etablieren kann und die Störeffekte in Bezug auf andere Strukturen sich in Grenzen halten.“<sup>29</sup>

Der Siegeszug des romantischen Liebesideals im 19. Jahrhundert, verbunden mit der Semantik der Passion<sup>30</sup> – der leidenschaftlichen Liebe –, ermöglicht erst die Liebesheirat auf Basis der freiheitlichen Partnerwahl. Eine Perspektive, die uns heutzutage selbstverständlich erscheint und nur noch in traditionalistischen oder religiös-fundamentalistischen Traditionen in Frage gestellt wird.

Folgt man vor diesem Hintergrund der als klassisch zu beschreibenden phänomenologischen Differenzierung der Liebe in Eros – Philia – Agape,<sup>31</sup> also in die erotische, freundschaftliche und die selbstlose Liebe, dann ergibt sich eine klare moralische Hierarchie: Die agape, als reine, selbstlose Liebe (bei Fenelon als amour pur favorisiert), war moralisch schon immer über jeden Zweifel erhaben. Auch die philia stand, als echte Freundschaft (nach Michel de Montaigne ohnehin nur eine Angelegenheit unter Männern), im Ansehen höchster Tugend (wie Aristoteles und Cicero bestätigen). Ein moralisches

Schattendasein führte immer nur der eros, die erotisch-begehrende Liebe (im Anschluss an Augustinus auch „amor concupiscentiae“ genannt). Sie bedarf der moralischen Domestizierung: am besten in der Ehe – dem traditionellen sexualethischen vademecum und „remedium concupiscentiae“. Das wusste vor Augustinus schon Plutarch. In seinen Ratschlägen zur Ehe fordert er, das Ehegemach zur „Schule des gesitteten Verhaltens“<sup>32</sup> zu machen.

Die Ehe als Institution fungierte folglich nicht primär als geschützter Freiraum zur Gestaltung und Entfaltung der eigenen sexuellen Identität und als Schutzraum für gelebte sexuelle Intimität. Sie wurde vor allem deren exklusiver Spielraum mit klar definierten Regeln und Grenzen. Sexualität und Liebe wurden normiert und reglementiert auf der Basis biologischer Vorgaben und gesellschaftlicher Aufgaben.

Der Fokus war präzise: Die Sexualität steht im Dienst der Fortpflanzung. Das ist – so die naturrechtliche Deutung – ihre vornehmste Aufgabe. Alle anderen Dimensionen sind nachrangig. Die wirkungsgeschichtliche Relevanz dieser Fixierung von Sexualität und Liebe ist kaum zu überschätzen. Das ist ein platonisch-stoischer Konsens, dem sich das Neue Testament angeschlossen hat, der von den lateinischen Kirchenvätern profiliert wurde und bis in die jüngste Gegenwart von der kirchenamtlichen Tradition römisch-katholischer Prägung zementiert wird.<sup>33</sup>

Zur Freilassung des Eros bedurfte es – im Hinblick auf die Beziehung von Sexualität und Liebe – weiterer Emanzipationen, deren Etappen hier nicht nachgezeichnet werden können. Von den gesellschaftlichen Differenzierungsprozessen als Bedingung der Möglichkeit für diese Entwicklung war bereits die Rede. Für die radikale Neujustierung des Verhältnisses von Sexualität und Liebe ist schließlich aber eine medizinisch-pharmazeutische Innovation von bahnbrechender Bedeutung gewesen: die Pille.

Die Möglichkeit zu effektiver Kontrazeption im Horizont der Forderung nach reproduktiver Freiheit ist die Bedingung der Möglichkeit für die so genannte sexuelle Revolution Ende des 20. Jahrhunderts.

Sie steht primär im Dienst der freiheitlichen Selbstbestimmung der Frauen. Dies gilt unbeschadet der damit verbundenen medizinischen, anthropologischen, ethischen und gesellschaftlichen Ambivalenzen. Man rufe sich stellvertretend die kritischen Töne von Max Horkheimer in Erinnerung: „Selbst die Liebe, die erotische Sehnsucht, ist aufgrund des technischen Fortschritts überholt, denn geschlechtlicher Genuß wird durch die Pille leichter erfüllbar als der Appetit durch kultivierte Nahrung.“<sup>34</sup>

Aber unbestritten gilt auch das Andere: „Erst wenn die geschlechtliche Vereinigung zweier Menschen nicht mehr von der Wahrscheinlichkeit der Empfängnis begleitet ist, hört sie auf, eine primär soziale und kollektive Angelegenheit zu sein und wird privat.“<sup>35</sup> Auch wenn Peter Brown vor allem die spätantike Lebenswelt im Blick hat, so ist seine Feststellung nach wie vor aktuell, wenn er hinweist auf „das gewaltige Leid, das jede unterentwickelte Gesellschaft den Körpern ihrer gebärfähigen Frauen auferlegt“<sup>36</sup> hat.

Die Trennung von Sexualität und Fortpflanzung, die mit der Verfügbarkeit künstlicher Kontrazeptiva in den 1960er Jahren eine neue Dimension erreichte, veränderte grundlegend die Architektur geschlechtlicher Beziehungen. Das Jahr 1978 markiert einen weiteren Wendepunkt: die Geburt von Louise Brown als das erste durch die Technik der In-vitro-Fertilisation gezeugte Retortenbaby. Damit war die erfolgreiche Trennung von Fortpflanzung und Sexualität vollzogen.

Damit war der Punkt erreicht, den Sven Hillenkamp eingangs treffend skizziert hat: „Wie die Liebe sich einst befreit hat von den Zwecken, die ihr übergeordnet waren, hat die Sexualität sich jetzt befreit von der ihr übergeordneten Liebe [...]. Zwar war die Sexualität nie eins mit der Liebe, doch jetzt bedroht sie sie nicht mehr nur als tierischer Trieb [...], sondern als gleichberechtigter Weg zum Glück.“<sup>37</sup> Droht eine von allen übergeordneten Zwecken befreite Sexualität nicht zum fragwürdigen Selbstzweck zu werden? Die damit verbundenen ethischen Herausforderungen hat Judith Butler klar erkannt und fragt: „Welche Neuorganisation der sexuellen Normen wäre notwendig, damit diejenigen, die sexuell affektiv außerhalb der Ehe

oder in Verwandtschaftsbeziehungen neben der Ehe leben, aufgrund der Dauerhaftigkeit und Wichtigkeit ihrer engsten Bindungen rechtlich und kulturell anerkannt werden oder, was genauso wichtig ist, von der Notwendigkeit einer Anerkennung dieser Art frei sind?“<sup>38</sup> Der anti-institutionelle Impetus der Überlegungen ist offensichtlich, weil die verfassungsrechtlich garantierte Dominanz des traditionellen Eheverständnisses dieser geforderten Anerkennung im Wege zu stehen scheint.<sup>39</sup> Das ist für Judith Butler offensichtlich: „Die dauerhaften sozialen Bindungen, die in den Gemeinschaften sexueller Minderheiten eine existenzfähige Verwandtschaft darstellen, sind in Gefahr, verkannt und existenzunfähig zu werden, solange die Form, in der sowohl Sexualität als auch Verwandtschaft organisiert sind, ausschließlich die eheliche Verbindung ist.“<sup>40</sup>

Vom faktischen Verlust der Monopolstellung der Ehe für die gelebte Sexualität war bereits die Rede. Dem trägt inzwischen auch die Terminologie Rechnung. Anstatt von Sexualethik wird inzwischen von Beziehungsethik gesprochen. Ethisch und rechtlich geht es um die Anerkennung unterschiedlicher Lebensformen, deren Gemeinsamkeit in der verantwortlichen Ausgestaltung gelebter Sexualität im Horizont gelingender Partnerbeziehungen besteht. Die sexuelle Orientierung wird dabei in dem Maße sekundär wie die Sexualität von der Zielsetzung zur Fortpflanzung befreit wird. Im Vordergrund des ethischen Interesses steht dann der verantwortungsvolle, partnerchaftliche Umgang der Liebenden. Dies führt zum dritten und letzten Punkt der Überlegungen.

### **Sexualität und Liebe. Eine verbindliche Beziehung!**

Sexualität und Liebe – aus ihrer möglichen soll eine verbindliche Beziehung werden. Wenn Lieben – wie Thomas von Aquin meint – bedeutet: „jemandem Gutes wollen“<sup>41</sup> dann erfordert Liebe nicht nur Verantwortung, sondern Liebe befördert Verantwortung.

Der Soziologe Zygmunt Bauman unterstreicht: „In meiner Verantwortung für den anderen spielt die Verantwortlichkeit für meine Wirkung auf den anderen eine entscheidende Rolle. Die Folgen meiner Zuwendung, meiner zärtlich-sorgenden Nähe müssen bedacht sein

[...]; moralische Anforderungen wachsen, während man ihnen nachkommt, wie der Appetit beim Essen. Die von der Geschichte der Liebe hinterlassene Spur verstärkt und weitet sich im Lauf der Zeit und lässt sich immer schwieriger verwischen [...]. Meine Liebe ist *folgenreich*, und ich akzeptiere dies zusammen mit den neuen und wachsenden Verantwortlichkeiten, die entstehen.“<sup>42</sup>

Die im Zitat anklingende Analogie zu Hunger und Durst darf jedoch nicht vergessen lassen, dass die menschliche Sexualität im Dienst der Erfüllung eines anderen Grundbedürfnisses steht: dem Aufbau eines Schutz- und Freiheitsraumes zur interpersonalen Gestaltung von Intimität und Verlässlichkeit.<sup>43</sup> Im Horizont einer Beziehungsethik ist die menschliche Sexualität elementar ein Kommunikationsgeschehen und daher „nach dem Modell von Sprache und Mitteilung [zu begreifen, Anm. d. Verf.]. Sie steht unter dem Grundgebot der Wahrhaftigkeit, weil sie die intensivste Form menschlicher Kommunikation ist [...]“.<sup>44</sup> Die Partner\*innen tragen in gleicher Weise Verantwortung für das Gelingen dieser Kommunikation aus dem Geist personaler Wahrhaftigkeit und gelebter Authentizität. Vor allem die sexuelle Begegnung setzt ein hohes Maß an Sensibilität für die Verletzlichkeit des oder der Anderen voraus. Nur so kann die Würde der anderen Person geschützt, geachtet und gefördert werden.

Peter Bieri hat in seinem Buch den Versuch unternommen, Aspekte zu benennen, die für diese Art zu leben beachtet werden müssen. Würde besteht demnach erstens in der Selbstständigkeit und zweitens in der lebendigen Begegnung. Würde bedeutet drittens den Schutz der Intimität. Sie besteht viertens in der Wahrhaftigkeit. Sie erfordert fünftens Selbstachtung und sechstens moralische Integrität. Würde geht siebtens einher mit dem Sinn für das Wichtige und Würde anerkennt schließlich achtens die Endlichkeit und Verletzlichkeit des Menschen. Damit sind zugleich die Kriterien einer Beziehungsethik skizziert, der es um ein würdevolles, gelingendes Miteinander der zwischenmenschlichen Beziehungen und der sexuellen Begegnungen geht.

Im Blick auf das Verhältnis von Sexualität und Liebe kommt dem drit-

ten Punkt – dem Schutz der Intimität – eine ganz besondere Bedeutung zu. Für die geteilte Intimität gibt es Abstufungen. Wir entscheiden selbst, was wir wem, wann und wie offenbaren möchten. Körperliche Beziehungen und Begegnungen schaffen eine besondere Form der Intimität und erfordern die „wechselseitige Achtung vor dem privaten Geheimnis [...] und das reziproke Vertrauen in die gegenseitige Verschwiegenheit.“<sup>45</sup>

Peter Bieri unterstreicht: „Intime Beziehungen besitzen eine bestimmte Form der Ausschließlichkeit: Jede solche Beziehung ist anders als alle anderen, und keine ist durch eine andere ersetzbar. Wenn sich die Innenwelten zweier Menschen verschränken, entsteht eine seelische Verbindung, die in ihrer Intensität, ihrer Tonlage und Atmosphäre einmalig und unverwechselbar ist. Das bringt Empfindungen mit sich, die mit Würde zu tun haben. Wir vermeiden es, Gesten, Worte und Rituale, die sich in einer intimen Beziehung ergeben haben und diese Beziehung mit definierten, unverändert in eine neue Beziehung hineinzutragen [...]. Intimität als Routine: Wir spüren, dass das ein Problem würde [...]. Es würde mehr zerstört: die Würde einer intimen Beziehung als der Respekt vor ihrer Unwiederholbarkeit.“<sup>46</sup>

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen wird deutlich, warum Sexualität und Liebe keinesfalls eine unmögliche Beziehung darstellt. Es reicht auch nicht aus, sie lediglich zu einer möglichen Beziehung zu machen. Notwendig und erforderlich ist vielmehr, Sexualität und Liebe zu einer verbindlichen Beziehung zu machen. Eine solche Perspektive eröffnet dann einen womöglich völlig neuen Blick auf unterschiedliche Lebens- und Beziehungsformen. Überall dort, wo Werte wie Freundschaft, Treue und Wahrhaftigkeit gelebt werden, „verdient dies moralische Anerkennung unabhängig davon, unter dem Vorzeichen welcher sexuellen Orientierung dies geschieht. Diese moralische Anerkennung gilt nicht nur den beiden Partnern als Individuen [...], sondern auch der öffentlichen Lebensform [...], die sie gewählt haben, um ihrem Zusammensein rechtliche Verbindlichkeit und institutionellen Schutz zu geben.“<sup>47</sup>



Sexualität und Liebe – eine verbindliche Beziehung! Das könnte eine zukunftsweisende Perspektive für eine zeitgemäße Beziehungsethik sein. Denn – wie formulierten es SchnipoSchränke so prägnant-provokativ und alles andere als primitiv: „Sex ist doch nur eine Begleiterscheinung der Liebe. Sex ist wie Suff. Aber Liebe ist etwas Verbindliches!“<sup>48</sup>

## **Pflichtteil. Familienvermögen im alten Rom und in neuer Lebenspartnerschaft**

### **Individualität oder Familiengebundenheit von Privatvermögen**

Menschliche Existenz benötigt materielle Grundlagen. Diese sind teils in privater Hand, teils im Gemeineigentum. Ist privates Vermögen einem einzelnen Menschen<sup>1</sup> zugeordnet, muss es nach dem Tode dieses Menschen neu zugeordnet werden. Die Neuordnung nimmt zu verschiedenen Zeiten an verschiedenen Orten in ähnlicher oder unterschiedlicher Weise Rücksicht auf die Bedürfnisse der Angehörigen des oder der Verstorbenen. Mehr oder weniger stark ist die Individualität des Vermögens durch familiäre Zweckbindung eingeschränkt. Manche Regeln überdauern die Zeiten, obwohl die gesellschaftlichen und die wirtschaftlichen Verhältnisse sich wandelten. Ein Vergleich der Regelungen des römischen und des heutigen deutschen Pflichtteilsrechts vermittelt überraschende Einsichten.

### **Römisches Recht in der Gestalt des „corpus iuris civilis“**

Im Jahre 529 veröffentlichte der oströmische Kaiser Justinian ein amtliches Anfängerlehrbuch für den Rechtsunterricht an den Hochschulen des oströmischen Reiches mit der Bezeichnung „Institutiones“ (Einführungen, Anleitungen). Die Institutionen waren Teil einer umfangreichen Aufzeichnung, die das über tausend Jahre gewachsene römische Recht in einer zeitgemäßen Gestalt zusammenfasste. Den größten Teil der Aufzeichnung bildete eine Kompilation aus älteren rechtswissenschaftlichen Schriften, die Digesten (Digesta) oder Pandekten (*Pandectae*) Justinians, ebenfalls im Jahre 529 publiziert. Eine dritte Komponente war die Zusammenstellung der kaiserlichen Erlasse aus der Zeit seit dem dritten Jahrhundert, der sogenannte Codex Iustinianus. Justinians Institutionen, verfasst nach einem in der Mitte des zweiten Jahrhunderts von dem nicht näher bekannten Autor Gaius geschaffenen Vorbild, dienten dazu, den juristischen Nachwuchs zu den beiden großen Sammlungen „Diges-

## XVIII

### De inofficioso testamento

Quia plerumque parentes sine causa liberos suos vel exheredant vel omittunt, inductum est, ut de inofficioso testamento agere possint liberi, qui queruntur aut inique se exheredatos aut inique praeteritos, hoc colore, quasi non sanae mentis fuerunt, cum testamentum ordinarent. sed hoc dicitur, non quasi vere furiosus sit, sed recte quidem fecit testamentum, non autem ex officio pietatis: nam si vere furiosus est, nullum est testamentum.

1. Non tantum autem liberis permissum est parentum testamentum inofficiosum accusare, verum etiam parentibus liberorum. soror autem et frater turpibus personis scriptis heredibus ex sacris constitutionibus praelati sunt: non ergo contra omnes heredes agere possunt. ultra fratres et sorores cognati nullo modo aut agere possunt aut agentes vincere.

Abb. 1

6. Igitur quartam quis debet habere, ut de inofficioso testamento agere non possit: sive iure hereditario sive iure legati vel fideicommissi, vel si mortis causa ei quarta donata fuerit, vel inter vivos in his tantummodo casibus, quorum nostra constitutio mentionem facit, vel aliis modis qui constitutionibus continentur.

7. Quod autem de quarta diximus, ita intellegendum est, ut, sive unus fuerit sive plures, quibus agere de inofficioso testamento permittitur, una quarta eis dari possit, ut pro rata distribuatur eis, id est pro virili portione quarta.

Abb. 2

## Achtzehnter Titel

### Über das pflichtwidrige Testament

Weil Eltern ihre Kinder bisweilen grundlos enterben oder übergehen, ist eingeführt worden, daß Kinder, die geltend machen, sie seien zu Unrecht enterbt oder zu Unrecht übergegangen worden, wegen pflichtwidrigen Testaments klagen können, und zwar mit dem Argument, die Eltern seien anscheinend nicht bei klarem Verstand gewesen, als sie das Testament errichteten. Damit ist jedoch nicht gesagt, daß der Erblasser tatsächlich geisteskrank war. Vielmehr hat er sein Testament zwar rechtmäßig errichtet, aber nicht seiner Pflicht gegenüber der Familie entsprochen. Denn wenn er tatsächlich geisteskrank ist, ist das Testament nichtig.

1. Aber nicht nur Kindern ist es gestattet, das Testament ihrer Eltern als pflichtwidrig anzugreifen, sondern auch den Eltern das Testament ihrer Kinder. Schwester und Bruder werden jedoch aufgrund kaiserlicher Konstitutionen<sup>1</sup> nur gegenüber übel beleumdeten Personen begünstigt, die als Erben eingesetzt sind; sie können also nicht gegen alle Erben klagen. Entferntere Verwandte als Bruder und Schwester können keinesfalls klagen oder, wenn sie klagen, obsiegen.

1 Vgl. D. 1, 3, 31.

2 Vgl. C. 6, 23, 3 (232) und C. 1, 14, 4 (429); D. 32, 23.

3 C. 8, 47, 10 (530).

6. Man muß also das Viertel erhalten haben, um daran gehindert zu sein, wegen pflichtwidrigen Testaments zu klagen, mag man das Viertel nach dem Recht der Erbfolge, des Vermächtnisses oder des Fideikommisses erhalten haben oder mag einem das Viertel von Todes wegen oder unter Lebenden geschenkt sein – letzteres aber nur in den Fällen, die unsere Konstitution<sup>1</sup> erwähnt – oder mag man es auf irgendeine andere Art erlangt haben, wie sie in den Konstitutionen<sup>2</sup> geregelt ist.

7. Was wir aber über das Viertel gesagt haben, ist so zu verstehen: Mag es sich um einen oder mehrere handeln, denen wegen pflichtwidrigen Testaments zu klagen gestattet ist, so kann ihnen doch nicht mehr als insgesamt ein Viertel gegeben werden, das mithin anteilig, das heißt nach Kopfteilen, unter ihnen zu verteilen ist<sup>3</sup>.

Haec nos moverunt corrigere legem, et non eam despicere semper erubescens, talique modo determinare causam, ut, si quidem unus est filii pater aut mater aut duorum vel trium vel quatuor, non trium eis reituique solum, sed tertiam propriae substantiae, hoc est uncias quatuor, et hanc esse definitam mensuram usque ad praedictum numerum. Si vero ultra quatuor habuerit filios, medium eis totius substantiae reituique partem, ut sexuncium sit omnino quod debetur, singulis ex aequo quadriuncium vel sexuncium dividendum, et hoc non sub iniusta circumstantia rerum (forsan enim etiam hic alii iniustitiam patiuntur, aliis quidem meliora aliis vero deteriora percipientibus), sed quod contineat unumquemque per omnia aequum esse in qualitate et in quantitate, sive quis illud institutionis modo sive per legati (idem est dicere et fideicommissi) relinquit occasione. Licebit enim ei reliquum octo-uncium forte aut sexuncium habere, et largiri sicut voluerit filiis ipsis aut cui libet extraneorum, et natura primo curata competenter, sic ad extraneas largitates accedere. Hoc servando in omnibus personis, in quibus ab initio antiquae quartae ratio de inofficioso lege decreta est.

Abb. 3

ta“ und „Codex“ hinzufügen, welche die Grundlage der Rechtspflege werden sollten.

Diese dreiteilige spätantike Aufzeichnung, ergänzt um etliche Nachträge Justinians (Novellen), wurde im Mittelalter Grundlage einer akademischen Bearbeitung. In dieser wissenschaftlichen Aufbereitung wurde das römische Recht zum gemeinen Recht (ius commune) Europas und der Welt. Deswegen lassen sich noch in modernen Gesetzbüchern einzelne Bestimmungen und Zusammenhänge finden, die bereits das römische Recht kannte. Die akademische Bearbeitung seit dem Mittelalter formte für die Gesetzgebung Justinians die zusammenfassende Bezeichnung „corpus iuris civilis“, das heißt: Masse des Zivilrechts. Diese Bezeichnung grenzte das römische Recht als weltliches Recht gegen das Kirchenrecht ab, das „corpus iuris canonici“, das heißt: Masse des kanonischen Rechts.

### Das pflichtvergessene Testament in den Institutionen und in einer Novelle Justinians

In Justinians Institutionen<sup>2</sup> findet man die Passagen I.2.18.pr und 1 (Abb. 1) sowie I.2.18.6 und 7 (Abb. 2).

Einer der zahlreichen Gesetzesnachträge<sup>3</sup>, die Novelle 18, ergänzt im Jahre 536 unter anderem Nov. 18.1 (Abb. 3).

Erstes Capitel. Dies hat Uns bewegen, das Gesetz zu verbessern, die Klader ferner nicht erben zu lassen und die Angelegenheit so zu ordnen, dass die Eltern, welche ein Kind, zwei, drei oder vier hinterlassen, denselben nicht den vierten, sondern den dritten Theil ihres Vermögens, d. h. vier Unzen, vererben müssen; welcher Maassstab für das gedachte Verhältniss bestimmt bleibt. Haben sie dagegen mehr, als vier Kinder, so müssen sie denselben die Hälfte ihres Vermögens hinterlassen, so dass also das Vererbt sechs Unzen beträgt, und der dritte Theil oder die Hälfte gleichmässig unter die einzelnen Kinder vertheilt wird. Dessen muss ebenfalls ohne Parteilichkeit vor sich gehen (denn es könnte auch hier Manchem Unrecht geschehen, indem Einige bessere, Andere schlechterer Gegenstände empfangen), und es ist einem Jeden der gleiche Theil nach Quantität und Qualität zu gewähren, es mag ihm nun der Pflichttheil als Erbe, als Legatär<sup>3</sup>) oder als Fideicommissar hinterlassen worden sein. Den Eltern bleiben mithin, wenn sie die Pflichten gegen ihre Kinder erfüllt haben, [nach Verschiedenheit der Fälle] entweder zwei Drittheile oder die Hälfte ihres Vermögens, worüber sie willkürlich zum Vortheile ihrer Kinder oder fremder Personen, denen sie gewogen sind, verfügen mögen. Es bezieht sich diese Verordnung auf alle diejenigen Personen, welchen schon im alten Rechte der vierte Theil bestimmt und die *quarta de inofficio [testamento]* verstatet war.

## **Gedanklicher Zusammenhang der römischen Regeln über pflichtwidrige Testamente**

Bereits die Überschrift zu dem achtzehnten Institutionen-Titel lässt einige Grundannahmen vermuten. Wenn von pflichtwidrigen Testamenten die Rede ist und der moderne Übersetzer sich um Benutzung heutiger Rechtsbegriffe bemüht, die dem historischen Phänomen wenigstens nicht ganz fernliegen, so darf man voraussetzen, dass es erstens Vermögen in der Hand von Privatrechtssubjekten gibt und zweitens das Privatrechtssubjekt für die Zeit nach seinem Tode grundsätzlich wirksam darüber disponieren kann, das heißt: Testierfreiheit genießt.

Von dort aus gelangt man zur fernerer Grundannahme, dass es außer der willkürlichen Erbfolge eine gesetzliche Erbfolge gibt, welche aber nicht exklusiv gilt, sondern in die der Erblasser mit seinem Testament einzugreifen vermag. Sehr viel weniger wahrscheinlich ist, dass das Vermögen des ohne Testament Versterbenden keine neue private Inhaberschaft findet, sondern an den Staat fällt, welcher das Vermögen behält oder erneut Privatrechtssubjekten zuteilt. In dem Falle wäre das Testament also der einzige Weg, das Vermögen nach dem Tode in der Hand bestimmter Personen zu halten. Die Vorstellung, dass privates Vermögen oder bestimmte Bestandteile des Vermögens einer Familie zu gewissen Zeitpunkten vom Gemeinwesen eingezogen und neu verteilt wird, ist der Antike freilich nicht fremd. So geht etwa im jüdischen Recht das Jubeljahr mit einer solchen Neuzuteilung einher: Nach siebenmal sieben Jahren (nach sieben Jahrwochen, die jeweils mit einem Sabbatjahr endeten), im fünfzigsten Jahre, wird das den zwölf Stämmen Israels zur Ansiedlung am Ende der Wanderschaft zugewiesene und unter ihren Familien verteilte Land in seine ursprüngliche Zuweisung zurückversetzt (Levitikus 25).

Die bereits aus der Lektüre von Institutiones 2.18 abzuleitende Vermutung einer Disponibilität der Vermögensnachfolge wird durch Novelle 18.1 erhärtet. Gäbe es die Verfügungsgewalt nicht, bedürfte es keiner Reglementierung, wie diese Novelle sie trifft. Weiteres Studium der römischen Rechtsquellen zeigt die grundsätzliche Bündelung

des Familienvermögens in der Hand des Familienoberhauptes (pater familias). Weder die Ehefrau – falls sie in die Hausgewalt (patria potestas) ihres Gatten, ihres Schwiegervaters oder ihres Schwiegergroßvaters eintrat – noch Kinder noch gar Sklaven können eigenständig Vermögen innehaben.

## **Erbfall als Neuordnung des Familienvermögens**

Es geht demnach bei der Erbfolge nicht nur um den Übergang einer kleinen individuellen Vermögensansammlung, sondern um das Weiterreichen des gesamten Familienvermögens in die nächste Generation aus Anlass des Todes des Familienoberhauptes. Die materielle Lebensgrundlage der mit dem Tode des bisherigen Oberhauptes in ihre Zweige zerfallenden Familie wird neu geschaffen. Erbfolge vermittelt nicht lediglich einige zusätzliche, das Leben lediglich angenehmer gestaltende Werte.

Bemerkenswert ist hierbei die Rolle der Ehefrau des Erblassers. Je nach Gestaltung der familiären Gewalt in der jeweiligen Familie steht die Ehefrau schon zu Lebzeiten des Familienvaters außerhalb seiner Hausgewalt, war aber andererseits aus der Hausgewalt ihrer Herkunftsfamilie ausgetreten. Sie konnte damit eigenes Vermögen halten, das seinerseits im Falle des Todes der Ehefrau weitergereicht wird.

Weiteres Quellenstudium würde etwa verbliebene Zweifel an der Befugnis der Vermögensträger zu wirksamen letztwilligen Verfügungen – Dispositionen, die von der gesetzlichen Erbfolge abweichen – beiseiteschieben. Außerdem fände man ein differenziertes System gesetzlicher Erbfolge für den Fall, dass der Erblasser von einer letztwilligen Verfügung absieht.<sup>4</sup>

## **Grenzen der Testierfreiheit**

Die vorgelegten Quellen<sup>5</sup> nun beschäftigen sich mit Grenzen der nach römischem Recht anzunehmenden Testierfreiheit. Limitierung bei grundsätzlichem Respektieren von Willkür ist ein anderes Modell als grundsätzliche Beschränkung auf einen familiennützigen gesetzlichen Übergang des Nachlasses. Das römische Recht unterschied

sich insofern vom germanischen Recht. Dieses kannte keine Testierfreiheit. Erst ein jahrhundertelanger Entwicklungsprozess seit dem hohen Mittelalter ließ die römisch-rechtliche Testierfreiheit in Deutschland als eine Frucht des allgemeinen Vorgangs einer Rezeption des römischen Rechts durchdringen; sie wurde Teil des „ius commune“. Eine vorantreibende Rolle spielten dabei die praktischen Bedürfnisse im Blick auf Zuwendungen an die Kirche von Todes wegen (Seelteile) und auf Vermögensfolge im urbanen Wirtschaftsraum, vor allem in Kaufmanns- oder Handwerkerfamilien.

Es geht in den hier behandelten römischen Quellenstücken nicht um Vorfälle wie Formfehler, Widerruf, Vernichtung, Irrtum, Täuschung, Drohung, Zwang, Geschäftsunfähigkeit des Testierenden oder Erbwürdigkeit des Bedachten. Vielmehr ist Anlass für eine Klage der bloße Befund, dass der Erblasser gewisse Personen, nämlich seine nächsten Angehörigen, überging. Ausdrücklich betont der Auszug aus dem Anfängerlehrbuch am Ende des Einleitungssatzes (I.2.18.pr am Ende) abgrenzend, dass das Testament des Geisteskranken (ohnhin) kraftlos sei. War der Verfasser des Testaments nicht geschäftsfähig, bedarf es keines besonderen Angriffs nach den Regeln über das pflichtwidrige (in älteren Übersetzungen oder Lehrbüchern auch: lieblose) Testament (*testamentum inofficiosum*). Vielmehr betrifft die Regelung des pflichtwidrigen Testaments ein im Prinzip gültig zustande gekommenes Testament. Die enttäuschten Nachkommen mögen zwar entrüstet sein („Der Alte spinnt. Wie kommt er dazu, seinen Neffen an Stelle seiner Kinder zum Erben zu berufen?“). Aber die Umstände lassen keinen Schluss darauf zu, dass der Testator nicht im Vollbesitz seiner geistigen Kräfte gewesen und schon deswegen das Testament unbeachtlich sei. Das enttäuschende Testament muss eigens angegriffen werden, will man seine unerfreuliche Folge beheben. Dies zu tun liegt ebenso in der Disposition des Angriffsbefugten (Klageberechtigten), wie überhaupt ein Testament zu errichten in der Disposition des Verstorbenen lag.

„Pflichtwidrigkeit“, wie es in den Quellen heißt, bedeutet hier also nicht „Rechtswidrigkeit“ jeglicher letztwilliger Verfügung schlechthin, sondern moralische Anstößigkeit lediglich der vom Erblasser gewählten Anordnung. Sie macht das Testament nur anfechtbar und

vernichtet es nicht ohne weiteres. Die Pflichtwidrigkeit besteht nicht darin, dass der Testator überhaupt verfügt. Er darf die Vermögensnachfolge nach seinem Gutdünken gestalten. Aber der Testator vergeht sich bei allzu weiter Abweichung von der gesetzlichen Erbfolge gegen Verhaltensanforderungen, die er innerhalb der Familie erfüllen muss. Deren Einhaltung zu beobachten ist allein Sache der Familienmitglieder. Erst auf ihre Beanstandung hin findet eine Korrektur statt. Unbenommen bleibt es freilich dem durch Testament benachteiligten Angehörigen, den Angriff mit mehreren Begründungen parallel zu versuchen und sowohl Nichtigkeit wegen Formfehlers oder anderer Ursache vorzutragen als auch die Angreifbarkeit wegen Pflichtwidrigkeit.

### **Klage wegen Pflichtwidrigkeit des Testaments**

Der Übergangene greift das Testament durch Klage bei Gericht an. Er erhebt die Beschwerde pflichtwidrigen Testaments (*querela inofficiosi testamenti*).<sup>6</sup> Als wegen Pflichtwidrigkeit des Testaments klageberechtigt erscheinen die Kinder (I.2.18.pr), die Eltern (I.2.18.1) und die Geschwister (I.2.18.1). Diese Aufzählung ist abschließend (I.2.18.1), obwohl (wie weiteres Quellenstudium hervorbrächte) der Kreis der gesetzlich Erbberechtigten weiter gezogen ist. Es hat also nicht jeder gesetzlich Erbberechtigte die Möglichkeit zu klagen (*agere, queri*; siehe I.2.18.pr, I.2.18.6), wenn er übergangen wurde.

Es fällt auf, dass der überlebende Ehegatte nicht als klagberechtigt aufgeführt ist. Das hängt damit zusammen, dass der Ehegatte (Mann oder Frau) im antiken römischen Recht bis hin zu den spätantiken Rechtsbüchern Justinians *Institutiones*, *Digesta* und *Codex* nur mit einer letztangigen, praktisch fast nie relevanten gesetzlichen Erbbeerechtigung ausgestattet ist.<sup>7</sup>

### **Aushändigung der Mitgift an die überlebende Ehefrau statt Erbbeteiligung**

Anstatt einer Beteiligung an der Erbschaft fordert die Witwe aus dem Nachlass ihre zu Lebzeiten vom Ehemann treuhänderisch übernommene und gepflegte Mitgift (*dos*) heraus. Diese Vermögensmasse stammt in der Regel aus dem Vermögen der Familie der Ehe-



frau. Damit ist ihr Lebensunterhalt nach dem Tode des Ehemannes gesichert. Einer zusätzlichen Absicherung aus dem vom Manne hinterlassenen Familienvermögen bedarf es nicht. Das vom verstorbenen Ehemann gehaltene Familienvermögen soll in die nächste Generation weitergehen. Der je aktuelle Inhaber des Familienvermögens ist zwar dispositionsbefugt; er darf das Vermögen verbrauchen oder verschenken. Was er aber nicht verzehrt, hält er als Treuhänder für seine Nachkommen.

Für einen Witwer gibt es die Auskehr einer Mitgift nicht. Der Mann als typischerweise eigenständiger Vermögensträger hat schon zu Lebzeiten seiner Ehefrau Gelegenheit zum Aufbau einer materiellen Lebensgrundlage. Diese Gelegenheit kann er nutzen, sobald er nicht mehr unter der väterlichen Gewalt seines Vaters oder Großvaters oder Urgroßvaters steht. Die Gewalt endete durch Tod des Gewalthabers oder durch Entlassung aus der „patria potestas“<sup>78</sup>. Noch unter väterlicher Gewalt kann der junge Mann schon eigenständige Wirtschaft einüben, wenn ihm der Gewalthaber ein Sondervermögen (peculium) zuteilt; auch dieses Sondervermögen ist freilich rechtlich in der Hand des Familienvaters.

## Ehefrau ohne Mitgift

Es kann sein, dass eine Ehefrau, weil sie aus bescheidenen Verhältnissen stammt, keine nennenswerte Mitgift in die Ehe einbrachte. Dann bedeutet der Tod des Ehemannes doch den Entzug der materiellen Lebensgrundlage, falls nicht die Kinder nach Kräften ihre Mutter unterhalten. Denn es gibt im Nachlass des verstorbenen Ehemannes kein treuhänderisch bewahrtes Frauengut, dass vorab auszuhändigen wäre. Justinian gewährt deswegen (erst nach der Publikation seiner Sammlungen) im Jahre 537 mit seiner Novelle 53 der nicht mit Mitgift versorgten Witwe eine Viertel-Beteiligung am Nachlass ihres verstorbenen Mannes (Nov.53.6). Diese Beteiligung wird treffend als die „Quart der armen Witwe“ bezeichnet.<sup>9</sup> Spiegelbildlich empfängt auch der vermögenslose (nicht anstelle einer Mitgift mit einer Schenkung aus Anlass der Eheschließung – „propter nuptias donatio; antenuptialis donatio“ – ausgestattete) Witwer ein Viertel aus dem Nachlass seiner verstorbenen Ehefrau. Die Erbquote

Quoniam vero ad clementiam omnia a nobis lex aptata est, videmus autem quosdam cohærentes mulieribus indotatis, deinde morientes, et filios quidem ex lege vocatos ad paternam hereditatem, mulieres autem, licet decies milies in statu legitime coniugis manserint, attamen eo quod non sit facta neque dos neque antenuptialis donatio nihil habere valentis, sed novissima viventes inopia, propterea sancimus providentiam fieri etiam harum et in successione morientis et huiusmodi uxorem cum filiis vocari. Et sicut scriptum legem volentem, si sine dote existens uxorem vir dimiserit, quartam partem eius substantiae accipere eam, sic etiam hic, quoniam contingit forte paucos aut plures esse filios, quartam partem substantiae habere mulierem, sive plures sive minus filii fuerint. Si tamen legatum aliquid reliquerit ei vir minus (a) quarta parte, compliri hoc, ut sicut iussas eas iuvamus, si forte dimissae fuerint a viris indotatis consistentes, ita vel si perduraverint semper cum eis, eadem perfruantur providentia. Scilicet omnibus secundum instar illius nostras constitutionis, quae quartam decernit eis, etiam hic servandis similiter quidem in viris, similiter autem in mulieribus. Communem namque etiam hanc super eis ponimus legem, sicut etiam praecedentem.

1. Si vero quasdam res proprias mulier in domo viri aut alibi repositas habuerit, harum exactionem et retentionem habeat omnibus modis inmutatam, subiacere huiusmodi rebus viri creditoribus nullo modo valentibus, nisi forte secundum quod in illius iura ex hac lege heres extiterit.

2. Haec itaque dicimus, si coniunctorum alter dotem aut antenuptialem donationem non faciens inopia aut vir aut mulier invenitur, et moriens quidem aut vir aut femina locupletis sit, ille vero vel illa superstes pauper existat. Nam si aliunde forsan habeat, non offerentem dotem aut non dantem propter nuptias donationem non erit iustum gravare filios per successorem, quoniam lex alia est nostra dicens dotem non offerentem non posse res viri conquirere per antenuptialem donationem. Quod etiam hic volumus obtinere, nisi tamen ipse vir aut lezatum ei aut aliquam partem institutionis reliquerit; fieri namque hoc nullo invidemus modo, ut in omnibus nobis concordantiae legum serventur, et inopia coniugis per divitias alterius salvetur.

Sechstes Capitel<sup>10</sup>). Unser gegenwärtiges Gesetz soll auf den Grundsätzen der Billigkeit beruhen, und da Wir daher wahrnehmen, dass Manche mit Weibern eine Mitgift sich verheirathen und nach dem Absterben der Mütter die Kinder durch das Gesetz zur väterlichen Erbschaft berufen werden, die Weiber dagegen, wenn schon sie mit dem Verstorbenen bis an dessen Tod in rechtmäßiger Ehe gelebt haben, deshalb, weil keine dos oder propter nuptias donatio bestell worden ist, nichts erhalten, sondern oft in der ärmsten Noth leben müssen, so befehlen Wir hierdurch an, dass bei der Erbfolge in das Vermögen eines Mannes auch für die gesorgte und eine solche Gattin zugleich mit ihren Kindern zur Erbschaft berufen werden soll. Eben so nun, wie Wir die Verfügung<sup>11</sup>) getroffen haben, dass eine Ehefrau ohne dos, welche von ihrem Gatten verlassen wird, den vierten Theil seines Vermögens erhalten soll, so soll die Frau auch hier, ohne Rücksicht auf die Zahl der Kinder, den vierten Theil des Nachlasses bekommen, gleichviel, ob viele oder wenige Kinder vorhanden sind. Wenn ihr der Mann ein Legat hinterlässt, welches weniger, als den vierten Theil austrägt, so soll ihr das Fehlende ergänzt werden, damit die Weiber, welche ihren Ehemännern ein Heirathgut nicht zugebracht haben, auch im Falle ihres fortwährenden Zusammenlebens mit ihren Männern dieselbe Fürsorge genießen, welche Wir ihnen auf dem Fall angedeihen lassen, dass sie von ihren Männern verlassen werden<sup>12</sup>), wie denn auch gegenwärtige Bestimmung eben so wie jene, welche den vierten Theil festsetzt, gleichmäßig auf die Ehemänner, wie auf die Ehefrauen Anwendung finden soll. Und zwar, wie das frühere Gesetz, soll auch diese gesetzliche Bestimmung ihnen gemeinschaftlich sein. §. 1. Hat die Frau eigenthümliche Sachen in der Behausung des Mannes oder irgendwo anders, so kann ihr das Recht, diese einzufordern und zurückzubehalten, auf keine Weise entzogen werden und die Einkünfte des Mannes sind nicht befugt, an diese Sachen sich zu halten, außer in so weit die Frau nach diesem Gesetze als Erbin in die Vermögensmasse des Mannes eingetreten ist. §. 2. Diese Bestimmungen setzen also voraus, dass der überlebende arme Ehegatte, gleichviel ob Mann oder Frau, dem Verstorbenen keine dos oder donatio propter nuptias bestellt hat und der Verstorbene vermögend gewesen ist. Denn wenn der überlebende Ehegatte vermögend ist, obas eine dos oder donatio propter nuptias dem Verstorbenen bestellt zu haben, so würde es unbillig sein, die Kinder durch die Succession des Ehegatten zu verkleinern, da nach einer in einem andern Gesetze<sup>13</sup>) von Uns getroffenen Bestimmung, eine Frau, die keine Mitgift eingebracht hat, wegen einer ante nuptias donatio aus dem Vermögen des Mannes sich nichts aneignen kann. Und dies, wollen Wir, soll auch hier Anwendung finden, so müsste denn der Mann ihr ein Legat oder einen Theil der Erbschaft hinterlassen haben. Denn dies missbilligen Wir auf keine Weise, um die Uebereinstimmung zwischen den verschiedenen gesetzlichen Bestimmungen aufrecht zu erhalten und der Dürftigkeit des einen Gatten durch die Wohlhabenheit des andern zu Hilfe zu kommen.

Abb. 4

der vermögenslosen Witwe oder des vermögenslosen Witwers entspricht der Mindestbeteiligung von einem Viertel, welche die Kinder (nicht jedes für sich, sondern zusammengenommen) empfangen müssen, wie nachher auszuführen sein wird.

Novelle 53.6 vom Jahre 537<sup>10</sup> (Abb. 4)

## Übergangene Eltern

Wenn Eltern sich beklagen, im Testament des Kindes übergangen worden zu sein, so ist vorausgesetzt, dass das Kind überhaupt eigenes Vermögen hat. Das war dann möglich, wenn es nicht mehr der väterlichen Hausgewalt unterstand. Dies wiederum war der Fall, wenn das Kind aus ihr entlassen war.<sup>11</sup>

### **Übergehen an sich oder unter besonderen Umständen**

Übergeht der Erblasser in seinem Testament Kinder oder Eltern, so ist die Klage wegen lieblosen Testaments ohne weiteres erzeugt. Wenn der Erblasser zum Beispiel in nüchternem Zustand (wäre er volltrunken, wäre das Testament schon deswegen kraftlos) seinen langjährigen Zechkumpanen und Alea-Genossen zum Alleinerben einsetzt, so dürfen die Kinder oder die Eltern sich beschweren, ohne dass gefragt werden müsste, ob die Bevorzugung des Trink- und Spielfreundes als besonders übler Missgriff zu beurteilen sei.

Wollen hingegen Geschwister des Erblassers wegen Pflichtwidrigkeit des Testaments klagen, so ist zwar notwendig, dass der Erblasser sie übergang. Aber das Übergehen ist nicht hinreichend; vielmehr muss ein zusätzliches Merkmal erfüllt sein. Das ist namentlich die üble Beleumdung des im Testament Vorgezogenen. Im zuvor genannten Beispiel könnte man sich ausmalen, der Zechkumpan sei ein Taugenichts und man traue ihm zu, dass er von krummen Geschäften lebe. Es sei freilich nicht sicher bekannt, dass er ungesetzliche Geschäfte wie zum Beispiel Hehlerei betreibe. Hier liegt zwar keine vollkommene Erbunwürdigkeit des eingesetzten Erben vor (was das Problem des Übergangenseins aufhobe). Aber im Vergleich des testamentarisch Bedachten mit den verdrängten Geschwistern besteht eine relative Unwürdigkeit des testamentarisch Bedachten.

Hiernach kann man sagen, dass das pflichtwidrige Testament als sichtbares Zurücksetzen der Angehörigen stets anstößig ist. Bei besonders engen Angehörigen (Kinder, Eltern) ist das Zurücksetzen unabhängig von der Person des Bevorzugten als sichtliche Lieblosigkeit anstößig. Bei etwas größerer Distanz (Geschwister) ergibt sich die sichtliche Lieblosigkeit erst aus Abwägen der Umstände.

### **Übergangen sein**

Zurücksetzen des Angehörigen bedeutet nach den Institutionen, dass der Angehörige entweder gar keine Beteiligung an der Erbmasse empfing, also gänzlich übergangen ist, oder nur eine Beteiligung unterhalb eines Viertels des ihm gesetzlich Zustehenden erhielt.<sup>12</sup> Gibt es mehrere Erbanwärter (zum Beispiel mehrere Kinder

des Verstorbenen), so bezieht sich die Viertel-Berechnung nicht auf den ganzen Nachlass, sondern nur auf den bei gedachter gesetzlicher Erbfolge auf ihn zukommenden Teil des Nachlasses. Wenn der Verstorbene drei Kinder hinterlässt, so würden sie von Gesetzes wegen jeder zu einem Drittel Erbe. Übergangen ist ein Kind, wenn es im Testament überhaupt nicht oder mit weniger als einem Viertel von einem Drittel, also mit weniger als einem Zwölftel berufen ist. Um keines seiner drei Kinder zu übergehen, muss der Erblasser mindestens dreimal ein Zwölftel, also ein Viertel seines Nachlasses von anderweitiger Vergabe freihalten. Nicht etwa muss er dreimal ein Viertel des gesamten Nachlasses unangetastet lassen. Sind fünf Kinder gesetzlich erbberechtigt, muss er mindestens fünfmal ein Zwanzigstel freihalten. Sind zwei Kinder von Gesetzes wegen erbberechtigt, muss er mindestens zweimal ein Achtel freihalten. Mit anderen Worten: Es ist bei jeder Anzahl von gesetzlichen Erbanwärttern immer ein Viertel des Nachlasses indisponibel. Über den Rest kann der Erblasser mit seinen letztwilligen Anordnungen folgenlos verfügen.

### **Folge begründeter Klage wegen pflichtwidrigen Testaments**

Obsiegt der enttäuschte Erbanwärter mit seiner Klage wegen pflichtwidrigen Testaments, weil der Erblasser mehr als drei Viertel seines Nachlasses an andere als die engsten Erbanwärter vergab, so ist auf den ersten Blick das Testament immer hinfällig. Es scheint sich stets als von Anfang an nichtig zu erweisen. Denn es ist in den vorgelegten Quellenausschnitten weder von Einrücken des erfolgreich klagenden Übergangenen in die Erbmasse neben dem testamentarischen Erben die Rede noch von Gewinnung lediglich eines finanziellen Ausgleichsanspruchs gegen den im Genuss des Nachlasses verbleibenden eingesetzten Erben. Damit müsste wegen Fortfalls des nur vordergründig hinderlichen Testaments wieder Raum für die gesetzliche Erbfolge sein. Der testamentarische Erbe würde immer verdrängt. Der Klagberechtigte würde also nicht bloß mit einer Minimal-Quote (ein Viertel seiner regulären Beteiligung am Nachlass) zufriedengestellt, sondern er empfinde seinen vollen gesetzlichen Anteil.

Rekonstruktion der gesetzlichen Erbfolge bedeutet, wie weiteres

Quellenstudium bestätigen würde, dass primär die Kinder die Nutznießer einer Klage wegen lieblosen Testaments sind. Die Hauskinder und Hausenkelkinder besetzen die Hauptrolle unter den gesetzlich zur Vermögensnachfolge Berufenen.<sup>13</sup> Die Seitenverwandten des Erblassers haben Nachrang.<sup>14</sup> Einem Seitenverwandten ähnlich steht der Vater des Verstorbenen, wenn er den Verstorbenen aus der Hausgewalt entlassen hatte; nur dann konnte der Verstorbene überhaupt eigenes Vermögen bilden.<sup>15</sup> Andere gesetzliche Erbanwärter als Kinder des Verstorbenen kommen nur zum Zuge, wenn es keine Kinder gibt – oder wenn die zurückgesetzten Kinder das Testament nicht angreifen und dies nur die Eltern oder Geschwister als die ferneren gesetzlich Erbberechtigten tun.

Weiteres Quellenstudium würde allerdings noch eine Spaltung der Rechtsfolge hervorbringen: Nur wegen völligen Übergehens ist mittels Klage wegen pflichtwidrigen Testaments die gesetzliche Erbfolge, wie zuvor beschrieben, wiederherzustellen. Wenn hingegen der Erblasser dem engsten Anwärter immerhin einen kleinen Anteil einräumte, wenngleich unterhalb des als Minimum verlangten Viertels, dann gibt es nach erfolgreicher Klage lediglich eine Ergänzung bis zu dem Viertel.<sup>16</sup>

### **Stärkung des indisponiblen Teils der Erbmasse mit einer Reform Justinians**

Justinians Novelle 18 stärkt in ihrem Kapitel 1 den indisponiblen Anteil der Erbmasse. Je nach ihrer Anzahl muss den Kindern nicht mehr nur mindestens ein Viertel, sondern mindestens ein Drittel oder sogar die Hälfte hinterlassen bleiben. Das Viertel hielt Justinian für eine zu geringe Beteiligung, die bei größerer Kinderzahl dem einzelnen Kinde nur eine verschwindende Menge garantierte. Disponibel bleiben nach der Reform Justinians nur noch die anderen zwei Drittel oder die andere Hälfte. Derartige Differenzierung nach Kinderzahl kennt bis heute auch der französische „Code Civil“ von 1804.<sup>17</sup> Dessen article 913 bestimmt, dass als „portion de biens disponible“ dem Testierenden die Hälfte zur Verfügung steht, wenn es ein Kind gibt; nur ein Drittel ist disponibel, wenn zwei Kinder leben; nur ein Viertel ist disponibel, wenn drei oder mehr Kinder leben. Die Stär-

kung der unentziehbaren Anteile wirkt einer mit wachsender Zahl von engsten Angehörigen drohenden Zersplitterung des Vermögens entgegen, welche den von der „querela inofficiosi testamenti“ gebotenen Schutz nutzlos machen würde.

Article 913 *Code civil* 1804<sup>18</sup> (Abb. 5)

### **Eigentum und Erbfolge im Recht der Gegenwart: Grundgesetz und Bürgerliches Gesetzbuch**

Das im Jahre 1949 in Kraft getretene Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland<sup>19</sup> schützt Eigentum und Erbrecht (Artikel 14 Absatz 1 Satz 1 GG).

Artikel 14 Grundgesetz<sup>20</sup> (Abb. 6)

Mit der Benennung von Eigentum und Erbrecht als Grundrecht ist

**913. LES libéralités , soit par acte entre-vifs , soit par testament , ne pourront excéder la moitié des biens du disposant , s'il ne laisse à son décès qu'un enfant légitime ; le tiers , s'il laisse deux enfans ; le quart , s'il en laisse trois ou un plus grand nombre.**

Abb. 5

**Artikel 14**

(1) Das Eigentum und das Erbrecht werden gewährleistet. Inhalt und Schranken werden durch die Gesetze bestimmt.

(2) Eigentum verpflichtet. Sein Gebrauch soll zugleich dem Wohle der Allgemeinheit dienen.

(3) Eine Enteignung ist nur zum Wohle der Allgemeinheit zulässig. Sie darf nur durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes erfolgen, das Art und Ausmaß der Entschädigung regelt. Die Entschädigung ist unter gerechter Abwägung der Interessen der Allgemeinheit und der Beteiligten zu bestimmen. Wegen der Höhe der Entschädigung steht im Streitfall der Rechtsweg vor den ordentlichen Gerichten offen.

Abb. 6



private Zuordnung von Vermögen ebenso institutionalisiert und garantiert wie private Verfügungsgewalt. Mit „Eigentum“ und dem ihm beigeordneten Erbrecht meint das Grundgesetz zum einen das Innehaben von Sachen, das sind gemäß § 90 des vorkonstitutionellen Bürgerlichen Gesetzbuches vom Jahre 1896<sup>21</sup> körperliche Gegenstände, als Eigentum im engeren, zivilrechtlichen Sinne; dieses nur an Sachen existierende Eigentum bedeutet gemäß § 903 BGB Verfügendürfen nach Belieben. Zum anderen erfasst die Garantie auch das Innehaben sonstiger, nichtsächlicher Vermögenspositionen. Der Eigentumsbegriff der Verfassung ist weiter als der zivilrechtliche Eigentumsbegriff. Das Bürgerliche Gesetzbuch ist darum nicht defizitär. Es kennt auch Innehaben und Vererben von Vermögenswerten, die keine Sachen sind – zum Beispiel ein Bankguthaben. Es nennt diese Vermögenswerte lediglich nicht „Eigentum“ und ihr Innehaben nicht „Eigentum“.

Der Vermögensinhaber kann seine, ihm vom Grundgesetz garantierte Verfügungsgewalt auch für die Zeit nach dem Tode ausüben; er hat Testierfreiheit. Die Testierfreiheit berechtigt auch zum Unterlassen. Dem Vermögensinhaber und künftigen Erblasser ist erlaubt – und muss erlaubt sein –, auf besondere Dispositionen zu verzichten, ohne zu befürchten zu haben, dass sein Vermögen nach dem Tode mangels letztwilliger Verfügung vom Fiskus eingezogen würde. Er muss sicher sein, dass sein Vermögen nach dem Tode in einem für ihn überschaubaren Personenkreis, traditionsgemäß im Kreis der nächsten Angehörigen, weiter gehalten werden kann. Mit anderen Worten hält die Rechtsordnung eine gesetzliche Erbfolge bereit, die immer dann und soweit eingreift, wenn und als der Erblasser nichts regelte. Ein noch nicht Geschäftsfähiger kann überhaupt erst mit vollendetem 16. Lebensjahr disponieren (§ 2229 Absatz 1 BGB); jüngere Personen können ausschließlich gesetzlich beerbt werden.

### **Erbanwartschaft**

Die grundgesetzliche Erbrechtsgarantie schützt nicht nur den Erblasser. Es muss auch eine rechtliche Absicherung der Erwartung von Erben geben. Testamentarische Erben haben Rechte am Nachlass, die ihnen der Staat nicht nehmen darf. Und entsprechend der Tradi-

tion, auf welcher der Begriff des Erbrechts im Grundgesetz ruht, muss es auch eine gesetzliche Erbfolge von Angehörigen in deren Interesse geben. Der Gesetzgeber dürfte die gesetzliche Erbfolge nicht abschaffen und Erbfolge auf testamentarische Berufung beschränken.

Wenn demnach neben der Gewissheit des Vermögensinhabers, dass das zu Lebzeiten Gehaltene auch nach dem Tode privat bleiben wird, auch die Erbanwartschaft garantiert ist, müssen widerstreitende Freiheiten zum Ausgleich gebracht werden. Der Testierfreiheit sind gewisse Schranken zum Schutze der Erbanwartschaft der Angehörigen zu setzen. Somit erzwingt die Verfassung, dass das einfache Recht (Bürgerliches Gesetzbuch) erstens private Vermögenszuordnung und zweitens Testierfreiheit regelt, drittens auch gesetzliche Erbfolge einrichtet und viertens Schutz vor dem Übergehen gesetzlicher Erben.

### **Beteiligung des Gemeinwohls am Privatvermögen**

Das Gemeinwesen bleibt bei aller gebotenen Zurückhaltung an der privaten Vermögensentwicklung beteiligt. Es erhebt Ertragsteuern (insbesondere Einkommensteuer, Körperschaftsteuer). Das Grundgesetz selbst legt dem Eigentum eine Gemeinwohlbindung auf (Artikel 14 Absatz 2 GG) und überlässt die Ausgestaltung des Eigentums mitsamt Schranken für seine Betätigung dem einfachen Gesetz. Das ermöglicht dem Gesetzgeber vielerlei Inanspruchnahmen von Eigentum, die, zusammengenommen, individuelle Nutzung des Eigentums weitgehend ausschließen (zum Beispiel auf den Gebieten der Wasserwirtschaft, des Bergbaus, der Luftfahrt, des Bauens, der Verkehrswege, der Energieversorgung, der Fauna, der Flora). Die Verfassung lässt zum gemeinen Wohl sogar den Entzug des Eigentums zu (Artikel 14 Absatz 3 GG), wenngleich nur gegen Entschädigung. Hierunter fallen beispielsweise Umlegung oder Enteignung von Grundstücken aus städtebaulichen Gründen (§§ 45 ff., 85 ff. Baugesetzbuch<sup>22</sup>), Enteignung für einzelne öffentliche Einrichtungen, z. B. Straßenbau oder militärische Anlage, Flughafenbau, Eisenbahnbau, Talsperre usw. nach Bundes- oder Landesgesetzen (Abgrenzung in § 85 Absatz 2 BauGB) oder Flurbereinigung zwecks effizienterer

Grundstücksnutzung, also Bereinigung von Splitterbesitz, entstanden aus vielen Generationenwechseln mit Grundstücksteilung (siehe Flurbereinigungsgesetz<sup>23</sup> und §§ 187 ff. BauGB). Vorhaben, die der Staat für unverzichtbar hält, setzt er gegen den Widerstand einzelner Eigner durch. Die grundrechtliche Eigentumsgarantie verdünnt sich hier zu einer Wertbestandsgarantie. Der Eigner empfängt Ausgleich mit einem anderen Objekt oder mit Geld. Noch nie in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland allerdings wurde die in Artikel 15 GG vorgesehene Vergesellschaftung von Grund und Boden, Naturschätzen und Produktionsmitteln unternommen – im Gegensatz zu Bodenreform und Vergesellschaftung in Sowjetischer Besatzungszone und Deutscher Demokratischer Republik.

Auch das Erbrecht ist nicht gänzlich staatsfrei. Der Staat beansprucht zwar keine Mitwirkung an letztwilligen Verfügungen, beispielsweise durch ein Genehmigungserfordernis. Er beteiligt sich aber auf der Nachfolgeseite. Der Fiskus nimmt, wennzwar nur an letzter Stelle, einen Platz in der gesetzlichen Erbfolge ein (§ 1936 BGB). Keine direkte Beteiligung am Nachlass, aber eine empfindliche Wertbeteiligung des Staates stellt die Erbschaftsteuer dar. Sie wirkt mittelbar wie eine Deprivation. Man kann sie nicht dadurch vermeiden, dass der Vermögensinhaber sein Gut schon zu Lebzeiten verteilt. Dann schöpft die Schenkungsteuer in gleichem Umfang wie die Erbschaftsteuer Teile des Zugewandten ab.

### **Private Disposition**

Die dem Einzelnen grundgesetzlich belassene Dispositionsfreiheit drückt sich unter anderem in Werkzeugen aus, die das Bürgerliche Gesetzbuch bereitstellt. So kann der Eigner, wenn er mag, von Regelungen zur Übereignung von Sachen (§§ 929 ff. BGB, §§ 873, 925 BGB) und Abtretung von Rechten (§§ 398, 413 BGB) Gebrauch machen.

Die dem Erblasser vom Grundgesetz gegebene Garantie, dass sein Vermögen auch postmortal privat bleibe, führt das Bürgerliche Gesetzbuch als Gesamtnachfolge des einen Erben oder der mehreren Erben aus (§ 1922 BGB). Diese Universalsukzession darf der Erblas-

ser mittels Testament gestalten, er genießt Testierfreiheit (§ 1937 BGB). Alternative zum Testament ist der Erbvertrag mit einem oder mehreren Nachfolgern (§ 1941 BGB).

Die Dispositionsfreiheit des Erblassers ist im Grundsatz uneingeschränkt. Der Nachlass wird, anders als im französischen „Code civil“, nicht rechnerisch in einen disponiblen und einen indisponiblen Teil gespalten. Eine Verfügung von Todes wegen aufzustellen, ist der Erblasser jedoch nicht genötigt. Auch wenn er nichts unternimmt, geht sein Nachlass in private Hände. Ebenso wie im römischen Recht gibt es im Bürgerlichen Gesetzbuch eine gesetzliche Erbfolge naher oder hilfsweise ferner stehender Angehöriger (§§ 1924 ff. BGB).

### **Gesetzliche Erbfolge: Verwandte, Ehegatten, eingetragene Lebenspartner**

Zuerst sind die Abkömmlinge als Erben berufen (§ 1924 Absatz 1 BGB). Den zweiten Rang belegen die Eltern und deren Abkömmlinge (§ 1925 Absatz 1 BGB). Ihnen stehen die weiter entfernten Verwandten nach (§§ 1926 ff. BGB).

Das Ehegattenerbrecht steht erst hinter diesen Vorschriften (§ 1931 BGB). Dabei spielt keine Rolle, ob die Ehe hier Partner verschiedenen Geschlechts oder, wie es seit einem Änderungsgesetz vom 20. Juli 2017<sup>24</sup> möglich ist (§ 1353 Absatz 1 Satz 1 BGB neuer Fassung), gleichen Geschlechts verbindet. Die redaktionelle Nachordnung des Ehegattenerbrechts drückt aber nicht aus, dass das Ehegattenerbrecht den schwächsten Rang hätte. Vielmehr ist sie darin begründet, dass der Ehegatte im Gegensatz zu den Verwandten nicht genau einer Rangklasse zugeordnet ist. Es gibt eine differenzierte Regelung zum Umfang der Erbbeteiligung je nachdem, welche Verwandten des Erblassers zum Zeitpunkt seines Todes leben. Den Ehegatten nicht in eine der Ordnungen der §§ 1924 ff. BGB unmittelbar einzugliedern bedeutet, dass seine Nachlassbeteiligung auch anderthalb Jahrtausende nach Justinians Novelle noch immer einen Sondertatbestand darstellt. So hartnäckig können überlieferte Regelungsstrukturen sich halten, obwohl niemand bestreiten würde, dass die ge-

sellschaftlichen Verhältnisse sich in der Zwischenzeit vielfältigst wandelten!

Eine dem Ehegattenerbrecht parallele Regelung gilt für den überlebenden eingetragenen Lebenspartner (§ 10 Absätze 1 und 2 Lebenspartnerschaftsgesetz). Auch er oder sie erbt je nach Existenz von Verwandten ein Viertel, die Hälfte oder den gesamten Nachlass. Das Gesetz über die eingetragene Lebenspartnerschaft aus dem Jahre 2001<sup>25</sup> besteht neben der Öffnung der Ehe für Personen gleichen Geschlechts durch das erwähnte Änderungsgesetz vom Jahre 2017 fort. Hier liegt insoweit Ungleichbehandlung vor, als Personen verschiedenen Geschlechts die eingetragene Lebenspartnerschaft verschlossen geblieben ist. Sie haben nur die Wahl zwischen nichtehelicher Lebensgemeinschaft und Ehe.

### **Ehegatten und eingetragene Lebenspartner als meistberechtigte gesetzliche Erben**

Die redaktionelle Hintansetzung des überlebenden Ehegatten oder eingetragenen Lebenspartners verdeckt, dass der Ehegatte und der eingetragene Lebenspartner inhaltlich die stärkste erbrechtliche Stellung überhaupt genießt. Ehegatte und eingetragener Lebenspartner beruft das Gesetz neben Abkömmlingen auf ein Viertel des Nachlasses (wie Justinians Novelle 53!) und neben Eltern und deren Abkömmlingen (also Geschwister, Nichten, Neffen des Erblassers) oder neben Großeltern auf die Hälfte (§ 1931 Absatz 1 Satz 1 BGB; § 10 Absatz 1 Satz 1 LPartG).

§ 1931 BGB<sup>26</sup> (Abb. 7)

Sind Großeltern (wie zumeist) schon vorher verstorben, rücken entgegen der allgemeinen Regel nicht deren Abkömmlinge, also die Basen und Vettern oder deren Kinder, an die Stelle, sondern deren Anteile wachsen dem Ehegatten oder eingetragenen Lebenspartner zu (§ 1931 Absatz 1 Satz 2 BGB; § 10 Absatz 1 Satz 2 LPartG). Leben weder Abkömmlinge des Erblassers noch dessen Eltern oder deren Abkömmlinge noch ein Großelternteil, so ist der Ehegatte oder der eingetragene Lebenspartner Alleinerbe (§ 1931 Absatz 2 BGB; § 10 Absatz 2 Satz 1 LPartG). Onkel und Tante, Cousine und Cousin gehen

### **§. 1931.**

Der überlebende Ehegatte des Erblassers ist neben Verwandten der ersten Ordnung zu einem Viertel, neben Verwandten der zweiten Ordnung oder neben Großeltern zur Hälfte der Erbschaft als gesetzlicher Erbe berufen. Treffen mit Großeltern Abkömmlinge von Großeltern zusammen, so erhält der Ehegatte auch von der anderen Hälfte den Anteil, der nach §. 1926 den Abkömmlingen zufallen würde.

Sind weder Verwandte der ersten oder der zweiten Ordnung noch Großeltern vorhanden, so erhält der überlebende Ehegatte die ganze Erbschaft.

Abb. 7

leer aus.

### **Ehegattenerbrecht als Regelungsbestand des ausgehenden 19. Jahrhunderts**

Die in § 1931 BGB beschriebene Nachlassbeteiligung des Ehegatten zählt zum ursprünglichen Regelungsbestand des Bürgerlichen Gesetzbuches aus dem Jahre 1896. Die zu Beginn des 21. Jahrhunderts entstandene Regelung im Lebenspartnerschaftsgesetz wurde den Vorschriften des ausgehenden 19. Jahrhunderts nachgebildet. Diesen Vorschriften legten die Verfasser augenscheinlich eine Lebensauffassung zugrunde, wie sie ihrem persönlichen gesellschaftlichen Stande am nächsten lag. Anders als die justinianische Novelle des Jahres 537 empfängt nach § 1931 BGB (und dem folgend § 10 Absatz 1 Sätze 1 und 2 LPartG) der überlebende Ehegatte (Lebenspartner) seine Erbportion ohne Rücksicht auf sein Geschlecht und die Stärke seiner eigenen finanziellen Kräfte. Nicht nur die arme, sondern auch die vermögende Witwe und der nicht arme Witwer erben ein Viertel oder mehr. Der Gesetzgeber vereinfacht also die Regeln, indem er auf Prüfung der individuellen Vermögenslage verzichtet. Wie in Justinians Novelle 53 sind beide Geschlechter gleichgestellt.

Gesetzliches Erbrecht hat allerdings im späten 19. Jahrhundert nur eine begrenzte Wirksamkeit. Es spielt hauptsächlich im bürgerlichen Milieu. In der Arbeiterschaft ist es mangels tradierbaren Vermögens fast nur von theoretischer Bedeutung. In der Landwirtschaft gelten, von Region zu Region variierend, besondere Regeln zu Altenteil und Hofnachfolge. Im Adel bestimmen noch Familienfideikommisse oder

zu deren Ersatz Hausverträge die Vermögensübertragung in die folgenden Generationen.

Endete in bürgerlichen Kreisen eine Ehe durch Tod eines Teils, so war Überlebender typischerweise die jüngere Ehefrau, welche keiner Berufstätigkeit nachging. Eventuell war sie die zweite Ehefrau des Verstorbenen, falls die erste im Kindbett verstarb. Die garantierte Erbportion macht die überlebende Gattin von Einsicht und Großmut ihrer Kinder oder Stiefkinder unabhängig. Ihr dem gewesenen Ehestande gemäßer Lebensunterhalt bleibt gesichert, gleichviel, wie das Vermögen zu Lebzeiten des Ehemannes unter den Eheleuten verteilt war.<sup>27</sup>

### **Ergänzung des Ehegattenerbrechts im Jahre 1957**

Das Gebot gleicher Berechtigung von Männern und Frauen, ausgesprochen unter den im Grundgesetz beschriebenen Grundrechten (Artikel 3 Absatz 2 GG), machte eine Reform des paternalistisch geprägten Familienrechts im Bürgerlichen Gesetzbuch notwendig. Mit dem Gleichberechtigungsgesetz vom 18. Juni 1957<sup>28</sup> entstand als neues Grundmodell für die Vermögensbildung der Eheleute die Zugewinnngemeinschaft (§§ 1363 ff. BGB). In diesem Modell bilden die Eheleute zwar ungeachtet der Ehe jeder für sich Vermögen; das schon vor der Ehe Erlangte bleibt ebenso getrennt wie das während der Ehe Erworbene (§ 1363 Absatz 2 Satz 1 BGB). Doch mit Ende der Zugewinnngemeinschaft (namentlich durch Scheidung oder Tod) wird das während der Ehe Erworbene finanziell ausgeglichen (§ 1363 Absatz 2 Satz 2 BGB) – im Falle der Scheidung unter den sich trennenden Eheleuten, im Falle des Todes zwischen Erbengemeinschaft und überlebendem Ehegatten.

Vor der Reform des Jahres 1957 war gesetzlicher Güterstand nach § 1363 BGB 1896 nicht die Zugewinnngemeinschaft, sondern die Verwaltungsgemeinschaft in der Hand des Mannes. Erfasst war nicht nur das in die Ehe eingebrachte Gut der Ehefrau (§ 1363 Absatz 1 BGB 1896), sondern auch das während der Ehe von ihr Erworbene (§ 1363 Absatz 2 BGB 1896); deswegen betont der neue § 1363 Absatz 2 BGB 1957 unmissverständlich sowohl das Getrenntbleiben

des vorehelichen Vermögens als auch den getrennten Erwerb während der Ehe. Die ursprüngliche Verwaltung und Nutznießung durch den Ehemann (§ 1363 Absatz 1 BGB 1896; Details in §§ 1373 ff. BGB 1896) ähnelte der treuhänderischen Vermögenspflege des römischen Rechts. Bemerkenswerter Unterschied war jedoch, dass der Ehemann in der Verwaltungsgemeinschaft nicht Eigner des Vermögens seiner Ehegattin wurde.

Der im Jahre 1957 eingeführte Zugewinnausgleich nach Tod eines Ehegatten geschieht, indem die gesetzliche Erbportion einen pauschalen Aufschlag erhält – sofern nicht der Ehegatte ohnehin Alleinerbe ist. § 1931 Absatz 2 BGB macht mit einem Verweis auf den Zugewinnausgleich nach § 1371 BGB auf die Ergänzung der Erbportion aufmerksam. Der Aufschlag beträgt ein Viertel des Nachlasses (§ 1371 Absatz 1 BGB). Zusammen mit dem Erbteil nach § 1931 Absatz 1 Satz 1 BGB genießt der Ehegatte des Verstorbenen eine Nachlassbeteiligung zur Hälfte (wenn er mit Kindern erbt), und zu drei Vierteln (wenn er mit Eltern oder deren Abkömmlingen erbt). Diese Anhebung – für die Verwandten eine Kürzung ihres Erbrechts – findet ohne Rücksicht darauf statt, ob der Verstorbene während der Ehe einen dem Zuschlag entsprechend stärkeren Zugewinn als der überlebende Ehegatte erzielte. Der überlebende Ehegatte erhält das zusätzliche Viertel sogar auch dann, wenn der Verstorbene sein Vermögen gemindert hatte – etwa durch lebzeitige Übertragungen an den überlebenden Ehegatten oder gemeinsame Aufzehrung des Vermögens. Es handelt sich bei dem Zuschlag nur nominell um einen Zugewinnausgleich; tatsächlich wird der Zugewinnausgleich durch eine Variation der Erbquote (zwei Viertel statt ein Viertel; drei Viertel statt einer Hälfte) ersetzt. Eine solche Erbquote kann ein Kind nur dann erreichen, wenn es keine Geschwister hat. Und auch das Kind, welches sich den Nachlass nicht mit Geschwistern, sondern nur mit dem überlebenden Ehegatten teilt, steht noch hinter dem Ehegatten zurück, weil das Gesetz dem Ehegatten vorab, ohne Anrechnung auf seinen Erbteil, aus dem Nachlass einen Hausstand zuweist, den so genannten Voraus (§ 1932 BGB).

### **Mehrfachabsicherung des Lebensunterhaltes nach Eheende**

Der Zugewinnausgleich erfüllt die Funktion, welche im römischen

Recht das Auskehren der während der Ehe vom Ehemann innegehaltenen Mitgift bei Eheende hatte: Der überlebende Ehegatte empfängt „seine“ Lebensgrundlage, weil das von dem anderen Ehegatten aufgebaute Vermögen als auch auf den Leistungen des überlebenden Ehegatten fußend angesehen wird. Die Akkumulation von Vermögen in einer Hand anstatt gleichmäßig auf beide Ehepartner verteilt oder in gleichzeitiger Inhaberschaft beider Seiten ist zufallsabhängig. Dieser Zufall wird bei Eheende korrigiert.

Der überlebende Ehegatte ist im Jahre 1957 immer noch typischerweise die Frau, die ein geringeres Lebensalter, aber, unter anderem auch wegen der Kriegsbeschädigungen der Männer, eine höhere Lebenserwartung als der Ehemann hat. Die Ehefrau hat, insbesondere wegen der Fürsorge für die Kinder, eine geringere Erwerbsbiografie mit entsprechend geringerer Rente. Zahlreiche „weibliche“ Erwerbstätigkeiten waren noch in der ersten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts und auch noch in der jungen Bundesrepublik nicht als reguläre Arbeitsverhältnisse mit einer Koppelung von angemessener Entlohnung und Sozialversicherung geführt; man denke nur an die Aufräumarbeiten in den kriegszerstörten Städten und die Hilfen in privaten Haushalten und in der Landwirtschaft. Das gesellschaftspolitische Ideal, nicht die allgegenwärtige Realität, des Jahres 1957 war nach den Traumata von Gewaltherrschaft und Zweitem Weltkrieg die heile Welt der Kleinfamilie mit dem alleinverdienenden Ehemann und der Haushalt und Kindererziehung besorgenden Ehefrau, die einer Erwerbstätigkeit allenfalls nebenberuflich, zur Ergänzung des der Familie zur Verfügung stehenden Einkommens nachging. Um der schieren Existenz der Familie willen sollte Erwerbstätigkeit beider Geschlechter – im Gegensatz zu den prekären Verhältnissen des 19. Jahrhunderts – nicht mehr nötig sein. Und auch nicht mehr sollte es Last der Frauen sein, die Arbeitskraft der im Kriegsdienst Stehenden, der Verwehrten und der Gefallenen zu ersetzen.

Das aus der Reform von 1957 hervorgegangene heutige bürgerliche Recht sichert dem überlebenden Ehegatten die materielle Existenz mit Erbteil und pauschalem Zugewinnausgleich ohne Zugewinnberechnung in zwei Komponenten. Es können – Begüterung der Fami-

lie vorausgesetzt – sogar drei Komponenten sein, falls der überlebende Ehegatte aus Anlass seiner Heirat auch eine Ausstattung gemäß § 1624 BGB (sogenannte Aussteuer, Mitgift) empfangen hatte. Die Kinder des Erblassers stehen deutlich schwächer da. Auch wenn der Ehegatte nur ein einziges Kind hat, welches mit dem Ehegatten die Erbengemeinschaft bildet, so erbt das eine Kind nicht mehr als der Ehegatte, sondern weniger, wenn man den „Voraus“ mitbedenkt, die Vorabzuweisung des Hausrates an den Ehegatten nach § 1932 BGB.

Vor Schaffung des Bürgerlichen Gesetzbuches war die Rolle des Ehemanns als des alleinigen Vermögensträgers keineswegs durch alle gesellschaftlichen Schichten herrschend. Das römische Modell einer Vermögensfähigkeit ausschließlich des männlichen Familienoberhauptes war nur einer von vielen gleichzeitig gangbaren Lebensentwürfen. Das Bürgerliche Gesetzbuch betonte jedoch mit der Verwaltungsgemeinschaft (§ 1363 BGB ursprünglicher Fassung) aus einer im sozialkundlichen Sinne „bürgerlichen“ Sicht eine patriarchale Struktur des Familienvermögens. Es verfestigte die allgemeine, sich mit der Vielfalt historischer sozialer Realität eigentlich nicht deckende Anschauung, worin der Ehemann Träger des Familienvermögens sei. Die im engeren Sinne „bürgerliche“ Lebenswelt wurde generelles Leitbild. Damit ging häufig eine tatsächliche Ansammlung des Vermögens in einer, nämlich der männlichen Hand einher, so dass die Aspekte der Erbbeteiligung und der güterrechtlichen Beteiligung sich unter der Geltung des Bürgerlichen Gesetzbuches und letztlich auch im Text des Bürgerlichen Gesetzbuches miteinander verbanden. Im 20. Jahrhundert entwickelte sich trotz dramatischer Rückschläge in Kriegen und Wirtschaftskrisen ein historisch einmaliger Wohlstand weiter Bevölkerungsteile. Insbesondere hatte hieran auch die Arbeiterschaft teil. Sie stand in der sozialen Gliederung des 19. Jahrhunderts außerhalb des Bürgertums, rückte aber im Verlaufe des 20. Jahrhunderts in bürgerliche Lebensformen und dabei insbesondere in Auffassungen zur Vermögensordnung ein.

### **Eheliche Erbfolge im vertraglichen Güterstand**

Die Eheleute können den gesetzlichen Güterstand der Zugewinnsgemeinschaft durch einen Ehevertrag abtun (§ 1408 BGB). Zur Auswahl

stehen Gütertrennung (§ 1414 BGB) und Gütergemeinschaft (§ 1415 BGB).

Bei Gütertrennung gibt es keinen Zusatzerbteil für den Überlebenden, da hier die Ehegatten mit dem Ehevertrag zum Ausdruck brachten, keinen Zugewinnausgleich am Ende der Ehe zu wünschen (§ 1414 BGB). Trotzdem findet seit einer Reform des Jahres 1969<sup>29</sup> eine Erhöhung des Erbteils auf ein Drittel oder die Hälfte statt, wenn nur zwei Kinder oder nur ein Kind des Erblassers leben und mit dem Ehegatten die Erbengemeinschaft bilden (§ 1931 Absatz 4 Halbsatz 1 BGB). Der Ehegatte hat also im Falle der Gütertrennung immer mindestens soviel Anteil am Vermögen des Erblassers wie Kinder, oder an ihrer Stelle Enkelkinder, des Erblassers. Diese Zutat der jungen Bundesrepublik erinnert an Justinians in Novelle 53 verwirklichte Idee, die Witwe nicht schlechter als die Kinder zu stellen. Anders als in Novelle 53 sind allerdings in § 1931 Absatz 4 BGB die Kinder nicht rechnerisch zu einer Einheit zusammengefasst, der ein Viertel Mindestbeteiligung zusteht, sondern werden die Kinder je einzeln in den Vergleich mit dem Ehegatten gestellt.

In der Gütergemeinschaft bedarf es keiner Anhebung des gesetzlichen Erbteils für den überlebenden Ehegatten, weil er schon zu Lebzeiten Beteiligung am Vermögen des Erblassers erlangte. Gewissermaßen hatte hier bereits während der Ehe eine permanente Zugewinnausgleich stattgefunden.

### **Erbfolge in Eingetragener Lebenspartnerschaft**

Für die Eingetragene Lebenspartnerschaft gilt seit einem Reformgesetz vom 15. Dezember des Jahres 2004<sup>30</sup> ein der Ehe paralleles Güterrecht (§§ 6 ff. LPartG mit zahlreichen Verweisungen ins Bürgerliche Gesetzbuch). Sofern die Lebenspartner ihre Vermögensverhältnisse nicht durch einen Vertrag abweichend regeln, leben sie wie Eheleute im gesetzlichen Güterstand der Zugewinnngemeinschaft (§ 6 Satz 1 LPartG). Die ursprüngliche Fassung des Lebenspartnerschaftsgesetzes vom Jahre 2001 hatte eine sogenannte Ausgleichsgemeinschaft zur Wahl gestellt, die im Wesentlichen bereits der Zugewinnngemeinschaft entsprach.

Endet die Lebenspartnerschaft durch Tod, wird der Zugewinnausgleich erbrechtlich bewirkt, das heißt durch Erhöhen des gesetzlichen Erbteils nach dem Muster des Aufschlages für den überlebenden Ehegatten von einem Viertel (§ 6 LPartG mit § 1371 Absatz 1 BGB). Die Anhebung der gesetzlichen Erbquote für den überlebenden Ehegatten bei Gütertrennung (wo es keiner Anhebung zwecks Zugewinnausgleiches bedarf) und Bildung der Erbengemeinschaft nur mit zwei Kindern oder nur mit einem Kind des Erblassers ist ebenfalls zugunsten des überlebenden Lebenspartners nachgebildet (§ 10 Absatz 2 LPartG). Desgleichen empfängt der überlebende Lebenspartner wie der überlebende Ehegatte einen „Voraus“ (§ 10 Absatz 1 Sätze 3 und 4 LPartG).

Die güterrechtliche und erbrechtliche Gleichstellung der Eingetragenen Lebenspartnerschaft mit der Ehe überrascht, wenn man die Regelungen an der Realität oder den gesellschaftspolitischen Zielsetzungen misst, worin die Lebensbünde geführt werden oder nach der je vorwiegenden Auffassung der Gesellschaftspolitik geführt werden sollen. Man hätte nicht viel Widerspruch bei der Aussage zu erwarten, dass im Jahre 1957 in einer Prolongation oder gar Wiederbelebung eines bürgerlichen Lebensbildes vom Ende des 19. Jahrhunderts die Erzeugung der Zugewinnngemeinschaft mit ihrem erbrechtlichen Anhängsel Ausdruck der Vorstellung war, dass typischerweise der größere Teil des Erwerbs – laufende Einkünfte zum Unterhalt des Lebensbundes, aber auch Sammlung und Anlage von Ersparnissen – auf einer Seite liege und auch liegen möge. Und niemand würde ernsthaft der Aussage widersprechen, dass an der Wende vom 20. zum 21. Jahrhundert in der Gesellschaftspolitik die Auffassung bereits herrschte, dass in einem aus zwei Personen geschmiedeten Lebensbund jede Seite gleichermaßen den Anspruch auf individuellen Erwerb haben und verwirklichen solle.



Man kann demnach zu einer provozierenden These gelangen: Das Lebenspartnerschaftsgesetz entstand im Jahre 2001 und entwickelte sich in den Folgejahren in Novellierungen weiter in dem Bestreben, die gleichgeschlechtliche Lebensgemeinschaft der verschiedenen Geschlechtlichen – zur Erinnerung: im Jahre 2001 konnte eine Ehe nur zwischen einem Mann und einer Frau geschlossen werden – gleichzustellen. Hiermit konserviert es jedoch ein am Ende des 19. Jahrhunderts empfundenes und in der Mitte des 20. Jahrhunderts unter dem Etikett der Gleichberechtigung restauriertes bürgerliches Lebensbild mit gespaltener Rollenzuweisung.

### **Pflichtteilsrecht**

Die verfassungsrechtlich gebotene Garantie einer Erbanwartschaft<sup>31</sup> ist im Pflichtteilsrecht (§§ 2303 ff. BGB) verwirklicht. Trotz Testierfreiheit haben nächste Angehörige des Erblassers eine unentziehbare Mindestbeteiligung am Nachlass. Freilich werden sie, falls der Erblasser sie in seinem Testament übergeht, nicht dem Testament zuwider Miterben in Gemeinschaft mit dem einen oder den mehreren vom Erblasser ausgewählten Erben. Das Pflichtteilsrecht zerstört nicht das Testament, sondern korrigiert nur dessen Wirkung. Anders als Probleme der Gültigkeit von Testamenten wie Geschäftsfähigkeit (§§ 104 ff. BGB), Sittengemäßheit (§ 138 Absatz 1 BGB), Form (§§ 2231 ff. BGB), Anfechtung (§§ 2077 ff. BGB), Widerruf (§§ 2253 ff. BGB), Erbunwürdigkeit (§§ 2339 ff. BGB) vernichtet das Pflichtteilsrecht den letzten Willen des Erblassers nicht.

Vielmehr haben die Pflichtteilsberechtigten nach § 2303 Absatz 1 BGB nur Anspruch gegen den oder die testamentarischen Erben auf finanziellen Ausgleich. Die Gestaltung des Pflichtteilsrechts als Anspruch bedeutet, dass die willkürliche Anordnung des Erblassers als solche respektiert bleibt. Es bleibt beim Grundsatz der Dispositionsfreiheit über das gesamte Vermögen. Das Bürgerliche Gesetzbuch definiert, anders als article 913 „Code civil“ 1804,<sup>32</sup> keine indisponible Nachlassquote mit einer disponiblen Restmasse. Allein nach Wertgrößen tritt mit §§ 2303 ff. BGB faktisch eine Teilung in einen disponiblen und einen indisponiblen Teil ein. Und auch diese bloß faktische Aufspaltung macht sich nur insofern bemerkbar, als ein

Pflichtteilsberechtigter seinen Pflichtteil wirklich geltend macht. Die materiellen Umstände – namentlich Zusammensetzung des Nachlasses und des Eigenvermögens des oder der Erben – können es allerdings ratsam erscheinen lassen, dass Erbe und Pflichtteilsberechtigter sich auf eine Objektbeteiligung des Pflichtteilsberechtigten verständigen. Damit lässt sich eine Zerschlagung des Nachlasses oder des Eigenvermögens vermeiden, die notwendig wäre, um die flüssigen Geldmittel für eine nach § 2303 Absatz 1 BGB erforderliche Ausgleichszahlung herzustellen.

Der geldliche Ausgleich macht die Hälfte des gesetzlichen Anteils aus (§ 2303 Absatz 1 Satz 2 BGB). Im Falle des aus Zugewinnsgemeinschaft zurückbleibenden Ehegatten (§ 2303 Absatz 2 BGB) ist Bezugsgröße die Addition von gesetzlichem Erbteil nach § 1931 BGB und pauschalem Zugewinnausgleich nach § 1371 Absatz 1 BGB; dies bezeichnet man als „großen“ Pflichtteil oder erhöhten Pflichtteil. Im Detail besteht unter Juristen Streit darum, ob das nur für Fälle gilt, in denen dem Ehegatten testamentarisch zu wenig hinterlassen ist (mit der Folge einer Pflichtteilsergänzung nach §§ 2305, 2307 BGB), oder auch in dem Falle, dass das Testament den Ehegatten gänzlich übergeht (Grundkonstellation des § 2303 BGB); das hier näher zu erörtern, würde aber zu weit führen.<sup>33</sup> Auch bei der erhöhten Pflichtteilsbestimmung findet keine Prüfung statt, ob wirklich ein höherer Zugewinn anfiel.<sup>34</sup> Dasselbe gilt für den überlebenden eingetragenen Lebenspartner.

### **Pflichtteilsberechtignte**

Nicht jeder gesetzlich Erbberechtigte genießt ein Pflichtteilsrecht. Vom Gesetz in ihrer Erbanwartschaft geschützt sind nur Abkömmlinge, Eltern und Ehegatten (§ 2303 BGB). Hinzu trat der eingetragene Lebenspartner (§ 10 Absatz 6 LPartG). Die weiteren gesetzlichen Erben müssen es als endgültig hinnehmen, wenn der Erblasser sie im Testament übergeht. Ihre Aussichten darauf, mittels Verfassungsbeschwerde das Bürgerliche Gesetzbuch als grundgesetzwidrig feststellen zu lassen, weil es den Kreis der Pflichtteilsberechtigten zu eng ziehe, sind gering. Der Gesetzgeber hat bei Eigentum und Erbrecht einen Gestaltungsspielraum, innerhalb dessen er das Pflicht-

teilsrecht nicht notwendig an alle gesetzlichen Erbrechte knüpfen muss.

In den meisten Fällen hätten die Pflichtteilsberechtigten, wäre der Erblasser untätig geblieben, mittels gesetzlicher Erbfolge den vollständigen Nachlass für sich. Das heißt, dass die Verfügung von Todes wegen nur die Hälfte des Nachlasswertes ungebunden zu verteilen vermag. Es kann aber auch den Fall geben, dass ohne das Testament Pflichtteilsberechtigte und Nicht-Pflichtteilsberechtigte in gesetzlicher Erbfolge zusammentreten. Dazu darf es keine Abkömmlinge geben. Wenn der überlebende Ehegatte (pflichtteilsberechtigt) mit Eltern und Abkömmlingen von diesen (nicht pflichtteilsberechtigt) zusammentrifft (siehe § 1925 BGB mit § 1931 Absatz 1 Satz 1 BGB) oder gar mit (nicht pflichtteilsberechtigten) Großeltern und deren Abkömmlingen (siehe §§ 1926, 1931 Absatz 1 Satz 2 BGB) gibt es folgenreich testamentarisch entziehbare Positionen, diejenigen der Abkömmlinge von Eltern und von Großeltern sowie der Großeltern selbst. Dann kann der Freiraum des Testierenden bis auf drei Viertel steigen.

Keinen Pflichtteil hat, wer auf seine Erbanwartschaft verzichtet (§ 2346 Absatz 1 BGB). Der Verzichtende wird sich zu einem Verzicht zumeist nur bewegen lassen, wenn er zur Kompensation lebzeitige Zuwendungen oder erbvertraglich (§ 1941 BGB) festgelegte Vermögensgegenstände (§ 1939 BGB) auszuhandeln vermag. Der Verzicht kann sich auf den Pflichtteil beschränken, so dass der Empfang testamentarischer Zuwendung möglich bleibt (§ 2346 Absatz 2 BGB).

Ebenfalls ohne Pflichtteilsrecht steht, wer die ihm gesetzlich zugefallene Erbschaft ausschlägt (§ 1942 Absatz 1 BGB). Das Pflichtteilsrecht knüpft nämlich daran an, dass das Testament den Angehörigen aus der gesetzlichen Erbfolge entfernt und nicht er selbst seinen Status beschädigt. Das Gesetz kennt freilich auch Ausschlagen eines testamentarischen Erbteils bei Wahrung des gesetzlichen Teils (§ 1948 Absatz 1 BGB). Rein rechnerisch gesehen entsteht hier kein Pflichtteilsproblem, wenn der testamentarische Teil mindestens die Höhe des halben gesetzlichen Erbteils ausmachte; selbst wenn die

übrigen Erbeinsetzungen nicht genügend Raum für den vollen gesetzlichen Erbteil des Bedachten lassen sollten, steht er ohne Ausschlagen der testamentarischen Berufung und auch nach Ausschlagen (nur) der testamentarischen Berufung nicht schlechter als mit einem Pflichtteil da. Ist hingegen der testamentarische Erbteil schwächer als der halbe gesetzliche Erbteil, dann genießt der Betreffende einen Pflichtteilsergänzungsanspruch (§ 2305 BGB); um diesen geltend zu machen, braucht er den testamentarischen Erbteil nicht zunächst auszuschlagen.

### **Pflichtteil und Zugewinnausgleich**

Ehegatten und eingetragene Lebenspartner haben über die zuvor beschriebene günstige Position bei der Vermögensnachfolge zwei besondere Wahlmöglichkeiten, mit deren Hilfe sie ihre Nachlassbeteiligung optimieren können:

Sollte der Erblasser seinen Ehegatten oder Lebenspartner durch Testament von der Erbfolge ausgeschlossen haben, kann der Überlebende nicht nur den Pflichtteil (§§ 2303 BGB, 10 Absatz 6 LPartG) anhand der gesetzlichen Erbquote (Viertel, Hälfte, ganzer Nachlass) mitsamt der gesetzlichen Ergänzung (soweit es nicht ohnehin der ganze Nachlass hätte sein müssen) um den Aufschlag zwecks pauschalen Zugewinnausgleichs (zusätzliches Viertel), das heißt den „großen Pflichtteil“, einfordern.<sup>35</sup> Vielmehr darf der nach Zugewinngemeinschaft hinterbliebene und im Testament ausgeschlossene Ehegatte (Lebenspartner) alternativ den Pflichtteil bezogen nur auf § 1931 Absatz 1 BGB, den sogenannten „kleinen Pflichtteil“, neben konkreter Abrechnung von Zugewinnausgleich einfordern (§ 1371 Absatz 2 BGB; § 6 Satz 2 LPartG).

Außerdem haben Ehegatten und Lebenspartner das Privileg, bei einer Berufung zur Erbfolge, also ohne durch letzten Willen des Erblassers von der Erbfolge ausgeschlossen zu sein, sowohl die testamentarische als auch die gesetzliche Erbschaft ausschlagen zu können, um konkreten Zugewinnausgleich abzurechnen und außerdem den „kleinen“ (allein auf die eigentliche Erbquote bezogenen) Pflichtteil anzufordern (§ 1371 Absatz 3 Halbsatz 1 BGB; § 6 Satz 2 LPartG).



Das weicht ausdrücklich von der Regel ab, dass Ausschlagen einer zufallenden Erbschaft nicht den Pflichtteilsanspruch auslöst, weil nicht (wie es § 2303 Absatz 1 Satz 1 BGB voraussetzt) der Erblasser den Ausschluss von der Erbfolge bewirkt, sondern der Erbe selbst. Diese Optionen sind desto interessanter, je stärker der Nachlass aus Zugewinn besteht und je stärker der Unterschied zwischen dem Zugewinn des verstorbenen und dem Zugewinn des überlebenden Ehegatten (oder Lebenspartners) ist. Im Extremfall gewinnt der Ehegatte (Lebenspartner) neben Abkömmlingen fünf Achtel des Nachlasswertes für sich allein – nämlich eine Hälfte als konkreten Zugewinnausgleich und dazu ein Achtel als die Hälfte des gesetzlichen Erbteils, welcher neben Kindern seinerseits nach § 1931 Absatz 1 Satz 1 BGB ein Viertel ausmachen würde. Trifft der Ehegatte nicht mit Abkömmlingen, sondern mit Geschwistern zusammen, wächst sein durch geschickte Disposition erreichbarer Anteil noch weiter an, weil der in § 1931 Absatz 1 BGB vorgesehene gesetzliche Erbteil höher liegt.<sup>36</sup>

Den Kindern (und den weiteren zur gesetzlichen Erbfolge berufenen Verwandten) hingegen steht die Wahl zwischen pauschaler und konkreter Bestimmung des Zugewinnausgleiches (bei Erbbeteiligung oder bei Pflichtteilsabrechnung) nicht zu. Sie scheitern insbesondere mit dem Befund, dass der Erblasser in Wahrheit gar keinen Zugewinn erzielte, so dass die pauschale Erhöhung des Erbteils für den überlebenden Ehegatten (Lebenspartner) nicht wirklich aus dem materiellen Resultat gemeinsamer Lebensleistung gerechtfertigt ist. Das heißt, sie können nicht verlangen, dass die Erbquote aus § 1931 Absatz 1 BGB ohne Aufschlag bleibt oder dass der Pflichtteil nur als „kleiner Pflichtteil“ angenommen wird. Somit hat sich auf lange Sicht das Verhältnis von Kindern (und weiteren Verwandten) und Lebensbündbeteiligten in der Vermögensnachfolge umgekehrt.

## Lehrkrafturteile im Kontext sozialer und ethnischer Diversität

Im deutschen Schulsystem sind Bildungschancen und -erfolg eng an die soziale und ethnische Herkunft von Schüler\*innen gekoppelt. Die empirischen Befunde großangelegter Schulleistungsstudien wie PISA, TIMSS und IGLU belegen wiederholt den niedrigeren Kompetenzerwerb und die geringere Bildungsbeteiligung von Schüler\*innen mit (vornehmlich türkischem) Migrationshintergrund oder niedrigem sozioökonomischen Status an Gymnasien.<sup>1</sup> Im Kontext der Ursachensuche rückt neben unter anderem individuellen Fähigkeiten, sprachlichen Kompetenzen sowie spezifischen familiären Bedingungen die Lehrkraft immer stärker in den Fokus der Forschung.<sup>2</sup> Die Interaktion mit den Schüler\*innen sowie die Leistungsbewertung sind dabei nicht unabhängig von bestimmten Lehrkraftmerkmalen zu sehen. Dabei spielen vor allem die Einstellungen und Erwartungen der Lehrkraft eine entscheidende Rolle für die Unterrichtsplanung und -durchführung sowie für die Bewertung von Schüler\*innen und ihren Leistungen, wobei letztere häufig auch abhängig von Herkunftsmerkmalen ist.<sup>3</sup> In diesem Beitrag wird ein Promotionsprojekt vorgestellt,<sup>4</sup> mit dem das Ziel verfolgt wurde, herkunftsassoziierte Disparitäten in Lehrkrafturteilen mit Blick auf Prozesse der sozialen Informationsverarbeitung aufzuklären.<sup>5</sup>

Ausgehend von der Annahme, dass die Erwartungsbildung von Lehrkräften als ein Prozess sozialer Eindrucks- und Urteilsbildung anzusehen ist, können Informationen nach Susan Fiske und Steven Neuberg<sup>6</sup> in einem Kontinuum zwischen automatischer (bzw. kategoriebasierter) und kontrollierter (bzw. individuumbasierter) Verarbeitung analysiert werden. Dieser Prozess basiert auf dem Wissen der Lehrkräfte, das im Sinne eines assoziativen Netzwerkmodells organisiert ist. Dabei wird vermutet, dass soziale und ethnische Herkunftsmale mit stereotypen, leistungsrelevanten sowie -irrelevanten Ei-

genschaften verknüpft sind. Erste Hinweise hierzu zeigten sich bei Lehramtsstudierenden, die leistungsrelevante Merkmale wie zum Beispiel Zuverlässigkeit, Pflichtbewusstsein oder Motivation deutlich weniger mit einem türkischen Migrationshintergrund assoziierten, als mit Personen ohne Migrationshintergrund.<sup>7</sup>

Daraus resultierende herkunftsspezifische Leistungs- und Verhaltenserwartungen können unterschiedliche Auswirkungen auf die Schüler\*innenleistungen bzw. deren Beurteilung haben. Vermittelt über erwartungsspezifische Interaktionsprozesse im Unterricht ist es möglich, dass die Leistungen der Schüler\*innen durch Erwartungen der Lehrkraft beeinflusst werden.<sup>8</sup> So könnten aus entsprechenden Aufgabenstellungen oder qualitativ unterschiedlichem Feedback reale herkunftsabhängige Leistungsunterschiede erwachsen. Lehrkrafterwartungen können zudem die Bewertung der Schüler\*innen und deren Leistungen verzerren. Somit besteht die Gefahr, dass Schüler\*innenleistungen trotz vergleichbarer Qualität je nach Herkunft unterschiedlich bewertet werden.<sup>9</sup>

Eine Reihe von empirischen Befunden belegt die Auswirkungen von Lehrkrafterwartungen auf Schüler\*innenleistungen.<sup>10</sup> Dabei zeigte sich, dass stigmatisierte Gruppen besonders anfällig für negative Erwartungseffekte zu sein scheinen.<sup>11</sup> Zudem konnten Studien zeigen, dass Lehrkrafterwartungen und -urteile sowohl von der sozialen als auch von der ethnischen Herkunft der Schüler\*innen abhängen.<sup>12</sup> Für den spezifischen sozialen und ethnischen Kontext in Deutschland erweist sich die Befundlage jedoch noch als unzulänglich. Hier stellt sich durch die enge Verknüpfung dieser Faktoren<sup>13</sup> deren gemeinsame Betrachtung als notwendige Forschungsbedingung dar. Zudem wurden in bisherigen Untersuchungen überwiegend Lehramtsstudierende befragt. Durch deren noch geringe Erfahrung in der Bewertung von Schüler\*innen und deren Leistung sind ihre Einschätzungen nicht direkt mit Urteilen erfahrener Lehrkräfte vergleichbar, die durch ihre Expertise zwischen automatisierten und kontrollierten Prozessen der Informationsverarbeitung wechseln können.<sup>14</sup>

Ausgehend von diesen theoretischen Überlegungen und der aktuel-

len, noch defizitären, Befundlage war es das übergeordnete Forschungsziel des genannten Promotionsprojekts, systematische Verzerrungen im Urteilsbildungsprozess von Lehrkräften im Kontext sozialer und ethnischer Diversität aufzuklären. Dabei sollten zum einen die noch raren Ergebnisse,<sup>15</sup> die darauf hindeuten, dass Lehrkrafturteile in Abhängigkeit der Schüler\*innenherkunft verzerrt sind, für den deutschsprachigen Raum repliziert und erweitert werden. Zum anderen sollten die zugrundeliegenden kognitiven Prozesse der Urteilsbildung, wie die Art der Informationsverarbeitung, systematisch untersucht werden.

Um die Herkunft der Schüler\*innen als kausale Bedingung für unterschiedliche Lehrkrafterwartungen und -einschätzungen isolieren zu können, lag den empirischen Studien des Promotionsprojekts ein experimentelles Design mit randomisierter Zuweisung zu den Versuchsgruppen zu Grunde. Die soziale und ethnische Herkunft (unter konstanter Berücksichtigung aller übrigen Bedingungen) wurde über die Vornamen der Schüler\*innen manipuliert. wird. Dabei wurden sowohl typisch deutsche als auch türkische Vornamen<sup>16</sup> verwendet, die zudem möglichst eindeutig einer sozialen Schicht zugeschrieben werden können.<sup>17</sup> Die Vornamen wurden dabei in Fallvignetten eingesetzt, die sowohl die Verbal- als auch Ziffernbewertungen männlicher Grundschüler der vierten Jahrgangsstufe darstellen. Basierend auf diesen Fallvignetten sollten Lehrkräfte Urteile über aktuelle Fähigkeiten, die Eignung für einen Gymnasialbesuch und das zukünftige Verhalten des Schülers bilden. Zudem sollten Erwartungen über bevorstehende schulische Leistungen geäußert werden.

Die Ergebnisse bestätigten dabei bisherige Befunde.<sup>18</sup> Lehrkrafterwartungen waren sowohl von der sozialen als auch von der ethnischen Herkunft der Schüler\*innen abhängig. Dabei wurde aber vor allem deutlich, dass Lehrkräfte in Bezug auf zukünftige Leistungen von Schüler\*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozialem Status bessere Leistungen erwarten als von ihren Mitschüler\*innen mit türkischem Migrationshintergrund und bzw. oder niedrigem sozioökonomischen Status. Zudem zeigten die Ergebnisse, dass an Schüler\*innen mit Migrationshintergrund oder geringem so-

zioökonomischem Status zwar keine signifikant schlechteren Leistungserwartungen gestellt werden, als die entsprechenden Vorleistungen erwarten ließen, Schüler\*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozioökonomischem Status hierbei aber einen Vertrauensvorschuss erhalten. Dieser äußert sich darin, dass an sie signifikant bessere Leistungserwartungen gestellt werden, als es ihren Vorleistungen entsprechen würde. Ähnliche Ergebnisse ergaben sich auch für die Einschätzung der schulischen Fähigkeiten, der zukünftigen Anstrengungsbereitschaft und der Eignung für einen Gymnasialbesuch nach der Grundschule. Für alle untersuchten Bereiche zeigten sich die erwarteten Befunde einer positiveren Urteilsverzerrung gegenüber Schüler\*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem sozioökonomischem Status. Ein potenzieller Erklärungsansatz für dieses Befundmuster ist, dass bei Schüler\*innen mit Migrationshintergrund oder sozioökonomisch niedrigem Status eher kontrollierte Informationsverarbeitungsprozesse (initiiert durch Minoritätenmarker), bei Schüler\*innen mit hohem sozioökonomischem Status und keinem Migrationshintergrund eher automatisierte Informationsverarbeitungsprozesse (wirksam durch positive Herkunftsstereotype) angeregt werden. Eine eher kontrollierte Informationsverarbeitung bei der Beurteilung von Schüler\*innen mit Migrationshintergrund ließe sich zum Beispiel durch die Motivation vorurteilsfrei zu urteilen erklären, was zu einer erhöhten Aufmerksamkeit führen könnte. Eine eher automatisierte Informationsverarbeitung im Informationsverarbeitungsprozess bei der Beurteilung von Schüler\*innen ohne Migrationshintergrund und mit hohem Status könnte durch positive Stereotype dieser sozialen Gruppe gegenüber und einem geringen Bewusstsein für Konsequenzen positiver Urteilsverzerrungen erklärt werden. Eine weitere Studie im Rahmen des genannten Promotionsprojekts, in der die Art der Informationsverarbeitung mit Hilfe von Eyetracking-Daten (Pupillendurchmesser und Lidschlagrate) erfasst wurde, erbrachte Ergebnisse, die im Einklang mit dieser Interpretation standen.

Weitere Studien zielen darauf ab, das Zustandekommen der Urteilsunterschiede genauer zu durchleuchten und zu erklären. Dabei stellt sich die Frage, ob herkunftsspezifische Stereotype zu einer entspre-

chend subjektiven Wahrnehmung dieser Merkmale führen, oder ob in bestimmten Urteilsbildungsprozessen die Aktivierung sozialer oder ethnischer Stereotype dazu führt, dass bestimmte Schüler\*innenmerkmale unterschiedlich bewertet oder interpretiert werden. Zudem ist nicht abschließend geklärt, welche schul- und leistungsspezifischen Merkmale mit der jeweiligen Herkunft assoziiert werden und ob diese möglicherweise zu einer herkunftsspezifischen Urteilsbildung bei Lehrkräften führen. Durch die Analyse der zugrundeliegenden Informationsverarbeitungsmechanismen könnten Präventions- und Interventionsansätze für die Lehrkraftaus- und -weiterbildung entwickelt werden, die auf der Basis der empirisch gewonnenen Erkenntnisse über eigene Urteilsbildungsprozesse aufklären und zur Reflexion anregen sollten, um den Bildungsweg von Schüler\*innen unabhängiger von deren sozialem und ethnischen Hintergrund zu gestalten.

## **Gerechtigkeitstheoretische Perspektiven in der erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung**

Um zeitgenössische Ansätze zu Migration und Integration hinsichtlich ihres Gegenstandsverständnisses, Wissensideals und Aufgabenverständnisses kritisch zu würdigen, ist theoretisch wie methodisch eine subjektwissenschaftliche Perspektive erforderlich. Diese Herangehensweise<sup>1</sup> macht die soziale Konstruktion der Wirklichkeit<sup>2</sup> und die Vermittlung objektseitig definierter Randbedingungen menschlichen Handelns in subjektseitig definierte Handlungsprämissen (Intentionen, Situationsbeurteilungen etc.) zu einem zentralen Gegenstand der erziehungswissenschaftlichen Migrationsforschung. Qualitative Methoden ermöglichen es, die Interpretationsleistungen der Subjekte nachzuvollziehen und deren subjektive Wirklichkeit zu rekonstruieren.<sup>3</sup> Andererseits machen spezifische Problemstellungen, wie z. B. die Frage nach dem Bildungserfolg von Migrantinnen und Migranten, eine quantitative Herangehensweise nötig. Eine subjektwissenschaftlich orientierte Bildungsforschung ist daher nur über eine gegenstandsangemessene Integration qualitativer und quantitativer Methoden zu leisten. Diese muss sich zugleich auch des unterschiedlichen logischen Status ihrer Hypothesen und – in Konsequenz – der unterschiedlichen methodischen Schritte bewusst sein, die zu ihrer Geltungsprüfung erforderlich sind.<sup>4</sup> Das Aufgabenverständnis einer gerechtigkeitstheoretisch orientierten Forschung zielt auf die Gewinnung politischen Reflexionswissens ab.<sup>5</sup> Ausgehend von gerechtigkeitstheoretischen Perspektiven (Capabilities-Approach<sup>6</sup> und „transnational literacy“<sup>7</sup>) für die Erforschung subjektiver Bildungsprozesse<sup>8</sup> und der „Kritik sozialer Anerkennungsverhältnisse“<sup>9</sup> werden hier drei Forschungsprojekte skizziert, die an der Augsburger Professur für Pädagogik mit Schwerpunkt Vergleichende Bildungsforschung zwischen 2013 und 2017 angesiedelt waren.

## **Der Übergang Schule-Berufsausbildung. Maßnahmen der Jugendberufshilfe**

Anders als noch vor zwanzig Jahren bilden gegenwärtig männliche Jugendliche und junge Männer (mit Migrationshintergrund) – als „Bildungsverlierer“ – den Fokus der öffentlichen und wissenschaftlichen Aufmerksamkeit. Gleichzeitig ist vielfach von einem „Quantensprung“ in der Bildungsbeteiligung von Mädchen und jungen Frauen die Rede, an dem auch „Migrationsandere“<sup>10</sup> teilhaben. Wenig beachtet wird dabei, dass trotz höherer Bildungsbeteiligung und oftmals höheren Schulabschlüssen weibliche „Migrationsandere“ schlechtere Chancen bei der Suche nach einer Ausbildungsstelle haben als ihre Geschlechtsgenossinnen. Dies lässt sich weder ausschließlich auf geringere schulische Qualifikationen (Abschlüsse, Noten) noch auf eine ungünstigere soziale Herkunft oder auf weniger engagiert betriebene Bewerbungsprozesse zurückführen.

Um die vielfältigen Mechanismen der Diskriminierung im deutschen (Aus-) Bildungssystem zu ergründen, reicht eine Analyse der Ungleichheit in den Startbedingungen alleine keineswegs aus. Erforderlich ist vielmehr eine Rekonstruktion der ungleichen Lebens- und Entfaltungschancen der Heranwachsenden. Im Sinne des Capabilities Approach ist Gerechtigkeit als Gleichheit der Verwirklichungschancen und als Befähigungsgerechtigkeit zu definieren. Dabei werden unter dem Capabilities-Begriff die Möglichkeiten verstanden, die Personen für ihr Handeln und ihr Sein zur Verfügung stehen; Capabilities sind nicht mit Kompetenzen zu verwechseln. Sie sind als Vermögen im Sinne von kombinierten Fähigkeiten zu begreifen, die sich in dem Passungsverhältnis zwischen Dispositionen und wesentlichen externen Verwirklichungsbedingungen konstituieren.<sup>11</sup>

Soziale Gerechtigkeit kann nicht allein dadurch erreicht werden, dass Personen über die gleichen primären Güter verfügen. Auch kann eine gerechte, wie auch immer definierte Umverteilung nicht sicherstellen, dass die betreffenden Personen die Fähigkeiten und die Freiheiten besitzen, aus diesen umverteilten Mitteln für sich Möglichkeiten zu entwickeln oder gewünschte Ziele zu erreichen.<sup>12</sup> Die wirkli-

chen Freiheiten, die Menschen haben, um Chancen tatsächlich zu nutzen (capabilities), kommen als solche erst unter entsprechenden objektiven Außenbedingungen zur Geltung.<sup>13</sup> Missglückte Übergangsverläufe verdeutlichen jeweils spezifische Barrieren, die eine Verwirklichung von „Capability Inputs“<sup>14</sup> erschweren, oder gar unmöglich machen. Forschungsbefunde<sup>15</sup> belegen, dass sich misslungene Aneignungsprozesse auf unterschiedlichen Ebenen abspielen und jeweils diverse subtile Spielarten von „Capability-Deprivation“ offenlegen. Die Verschiebung des Fokus auf die Verwirklichungschancen von jungen Menschen ist mit dem Ziel verbunden, sie mit positiven Freiheiten zu unterstützen, damit sie ihren eigenen Weg bestimmen können.<sup>16</sup> Versteht man Benachteiligung als „Mangel an Verwirklichungschancen“, wäre aus einer solchen Befähigungsperspektive der Wert pädagogischer und bildungspolitischer Maßnahmen daran zu messen, ob diese Chancen erhöht werden.

Jugendwerkstätten stellen ein Angebot im Rahmen der Jugendhilfe dar. Genauer betrachtet sind sie zwischen Jugendhilfe und Arbeitsmarkt angesiedelt. Deren Angebot liegt an den Schnittstellen zwischen Arbeitswelt und Schule, Familie und Freizeit, sie sind arbeits- und lebensweltorientiert, ganzheitlich und niedrigschwellig. Die Zielgruppe der Jugendwerkstätten ist äußerst heterogen: etwa junge Menschen ohne Berufserfahrung, neu Zugewanderte, Ausbildungsabbrecher\*innen, Jugendliche mit mangelnder schulischer Qualifikation oder mit Lernbeeinträchtigung, Personen ohne jeglichen Schulabschluss, Arbeitslose.

Aufgrund dieser Heterogenität sind Jugendwerkstätten in vielfältiger Weise gefordert. Unsere bisherigen Forschungen in Jugendwerkstätten Nordrhein-Westfalens liefern Hinweise, dass die Jugendwerkstätten einen wichtigen Beitrag zur Ermöglichung gesellschaftlicher Teilhabe leisten können. Gleichzeitig sprechen die empirischen Befunde<sup>17</sup> davon, dass es „migrationsanderen“ Jugendlichen nicht an der Fähigkeit und Bereitschaft mangelt, sich selbst unter erschwerten Bedingungen Bildungsvisionen auszumalen: Das Sprechen der Jugendlichen über ihre hohe Bildungsmotivation, trotz der Erfahrung von Missachtung in der Schule und des fehlenden Vertrau-

ens der Lehrpersonen in die eigenen Bildungs- und Selbstentfaltungspotenziale, weist auf Widerstandspotenziale der Jugendlichen gegenüber Ausschlussprozessen hin.

Entscheidend ist die Entstehung von Passungsverhältnissen zwischen den Institutionen und Adressat\*innen,<sup>18</sup> sodass im Sinne einer Capability-Orientierung die Verwirklichungschancen der Jugendlichen erhöht werden. Die oftmals divergenten Perspektiven zwischen Jugendlichen und Fachkräften erscheinen so als eine zentrale Ursache für die unbefriedigende Reichweite der Maßnahmen.

Ausgangspunkte für weitere Forschungen können aus dieser Perspektive die jeweilige Angebotsstruktur der Einrichtungen (Institution), die biographischen Verläufe der Jugendlichen (Adressat\*innen), die subjektiven Alltagstheorien und pädagogischen Deutungsmuster der Fachkräfte (Professionelle), sowie die „Passungsverläufe“ zwischen den Jugendlichen, den Einrichtungen und den dort tätigen Professionellen (Interaktion) sein. Als fruchtbar erweisen könnte sich daran anknüpfend die aktive Kooperation mit Fachkräften, die sich im Sinne einer „ressourcenorientierten Praxisreflexion“<sup>19</sup> in Qualitätszirkeln argumentativ zu den Forschungsergebnissen Stellung nehmen und alternative Handlungsstrategien erarbeiten.

Ein deutlicher Fokus liegt dabei auf zwei zentralen Fragen: Welche Bildungsangebote und externen Ressourcen eignen sich die Jugendlichen während des Jugendwerkstattbesuchs an? Inwieweit können sie während des Besuchs der Jugendwerkstatt ihre Verwirklichungschancen zur Erreichung individueller Lebens- und Bildungsziele erweitern?

### **EU-Binnenmigration in Zeiten der Krise: Indignationale Migration**

Die Zuwanderung aus europäischen Mitgliedsstaaten, die von der sogenannten Finanz- und Schuldenkrise betroffen sind, nach Deutschland steigt weiter an. Diese Auswanderung aus Euro-Krisen-Ländern wie Spanien, Griechenland oder Portugal lässt sich als „indignationale Migration“<sup>20</sup> beschreiben und rückt etwa Fragen

nach politischer Bildung in der Aufnahmegesellschaft in den Blick. In Anlehnung an die philosophischen Überlegungen von Simon Critchley<sup>21</sup> wird dabei die Bedeutung moralisch-politischer Emotionen (Zorn, Empörung, Entrüstung) bei der Artikulation eines „demokratischen Dissenses“ im Zuge dieser Migrationsform herausgearbeitet. Prozesse der Prekarisierung individueller Lebensläufe und die dadurch bedingten Brüche in der biographischen Entwicklung von Subjekten werden aus einer bildungstheoretischen Perspektive heraus als Bildungsprobleme analysiert. Diese Form der Migration stellt einen spezifischen Reaktionsmodus auf einen Mangel an Verwirklichungschancen dar. Dieser Mangel zeigt sich in materieller Armut und Prekarität, als verkörperte Erfahrung von Ambivalenzen<sup>22</sup> sowie in Aberkennungsprozessen,<sup>23</sup> die von den Individuen als Zugriffe „von außen auf das Leben der Betroffenen“<sup>24</sup> subjektiv wahrgenommen werden.

In einem international vergleichenden Forschungsdesign wurde der Frage nachgegangen, auf welcher unterschiedlichen Weise Subjekte mit der Herausforderung umgehen, ein Leben unter Bedingungen beschleunigter Prekarisierung von Lebens- und Arbeitsverhältnissen zu gestalten. Die hiermit gewählte Forschungsperspektive geht von subjektiven Selbstartikulationen von Migrant\*innen aus und referiert damit einen bislang kaum erforschten Bereich, nämlich die Bedeutung von politischen Emotionen als Erfahrungsanlässen für transformatorische Bildungsprozesse. Mittels Fallrekonstruktionen zu Lebenserfahrungen und biographischen Bildungsprozessen neu Zugewandelter konnte herausgearbeitet werden, wie moralisch-politische Emotionen für das Subjekt „zum Anlass der Transformation seiner selbst, d. h. seiner Bindungen und Selbstinterpretationen“<sup>25</sup> werden können. Bei den rekonstruierten Bildungsprozessen konnten Momente einer Praxis politischen Widerstandes durch die eigene Auswanderung sichtbar gemacht werden. Diese Praxis ist durchgängig mit dem Moment der „ethischen Verantwortung“<sup>26</sup> gegenüber anderen Menschen in ähnlicher Lage gepaart. „Ethische Verantwortung“ konstituiert sich vor und in der Migration aus der emotionalen Ausgesetztheit gegenüber Anderen und dem Mitteilen von Verletzlichkeiten des eigenen Lebens im Prozess einer emotionalen Ausei-

nersetzung mit Bedingungen des Unrechts, der Benachteiligung und Diskriminierung.

Aus der Gerechtigkeitsperspektive kommt erziehungswissenschaftlicher Migrationsforschung die wichtige Aufgabe zu, sich gegen homogenisierende Perspektiven zu wehren. Das kritische Potenzial einer Thematisierung der „indignationalen Migration“ besteht für die Migrationsforschung vor allem darin, globale Wirtschaftszusammenhänge als Ursachen für Ungerechtigkeit sichtbar zu machen und ins öffentliche Bewusstsein zu bringen. Gleichzeitig stellt die Thematisierung „indignationaler Migration“ das Homogenisierungsbestreben eines politischen und wissenschaftlichen Diskurses über Migration in Frage. Im Mittelpunkt steht also nicht mehr allein die Frage nach den Folgen von Einwanderung für die Aufnahmegesellschaft, sondern die bildungsrelevante Frage: Wie kann die Einwanderungsgesellschaft (etwa durch politische Bildung) ihrerseits „Migrationsanderen“ mit ethischer Verantwortung begegnen? Wie entstehen Mobilitätsfigurationen in der neoliberalen Weltordnung, wie werden sie von den betroffenen Personen subjektiv oder kollektiv erfahren und bewältigt?

### **International comparative critical and political literacy studies – vergleichende Schulbuchforschung als Wirkungsforschung**

Die Grundannahmen dieses Projekts basieren auf empirischen Befunden, die im Rahmen eines von mir und internationalen Kolleginnen und Kollegen initiierten Forschungsprojekts „Globalisierung, Ethnisierung und die Medien“ gewonnen wurden. Ausgehend von diesen Erträgen werden im Rahmen einer politischen Literalitäts- und Bildungsforschung Formen und verschiedene Motive des individuellen und kollektiven Umgangs mit Migration, Zugehörigkeit und Nationalismus in unterschiedlichen Migrationsgesellschaften (aktuell: Österreich, Dänemark, Ungarn, Griechenland, Albanien, Deutschland und Australien) zum Untersuchungsgegenstand gemacht. Ziel dieser transnationalen Literalitätsperspektive ist es, innovative theoretische Impulse und empirische Ergebnisse für eine international vergleichende, politische Bildungsforschung zu liefern. In Anlehnung an Ansätze der Cultural Studies<sup>27</sup> wird an den Interpre-

tationen und den subjektiven Artikulationen der Subjekte angesetzt, welche wiederum als soziale Literalitätspraxen als „produziertes Wissen“ seitens der Akteur\*innen aufzufassen sind.

Vor diesem theoretischen und methodologischen Hintergrund werden im Sinne einer wirkungsorientierten Schulbuchforschung<sup>28</sup> Prozesse der Aneignung von Schulbuchinhalten durch Schülerinnen und Schüler quantitativ und qualitativ erforscht. Es wird der Frage nachgegangen, wie das Thema „Europäische Union“ in allgemeinbildenden Schulen ausgewählter europäischer Länder transportiert wird, und inwieweit Schülerinnen und Schüler beim Lesen von Schulbuchtexten zur Einnahme multipler Perspektiven („Critical Literacy“) in der Lage sind. Erste Untersuchungsergebnisse<sup>29</sup> zeigen verschiedene Formen des Textverstehens auf, die gleichzeitig unterschiedliche Grade von Kritikfähigkeit präsentieren. Die Wirkung der Schulbuchtexte auf Schüler\*innen – so ein Ergebnis der Studie im internationalen Vergleich – hängt mit kontextrelationalen Aneignungsprozessen sowie mit der aktuellen Lebenssituation und den Lebens- und Lerninteressen der Lernakteur\*innen zusammen. Die Reflexion dieser Ergebnisse auf einer breiteren Stichprobe und deren Diskussion im Zusammenhang aktueller Unterrichtsforschung bildet eine weitere Vertiefungsrichtung und Schwerpunktsetzung unserer vergleichenden Studien.



## **Schwarz-Weis(s)heiten im Rap. Der künstlerische Umgang mit Hybridität, Rassismus und Identität in den Werken von Samy Deluxe und B-Tight**

*„Ja, ich bin SchwarzWeiss, so wie Oreokekse,  
wollte immer dazugehör'n, hab mich verbogen wie Brezel.  
Wusste nicht, wer ich bin, mein genetischer Code ist n' Rätsel.  
Scheinbar kann ich's nicht entschlüsseln, fühl' mich doof wie so 'n  
Esel.  
Denn Weiß und Schwarz sind Kontraste, fast wie Gegenpole,  
ein innerer Konflikt, ich fragte mich oft, was wär das Leben ohne.  
Doch heute genieß' ich meine Farbe wie ein Regenbogen,  
und ich weiß, nur wenige Menschen hier verstehen die Strophe.“<sup>1</sup>*

Diese Zeilen stammen aus der 2011 veröffentlichten Single „SchwarzWeiss“ des Rappers Samy Deluxe, der als Sohn einer Weißen<sup>2</sup> Mutter und eines Schwarzen Vaters in Hamburg zur Welt kam. „SchwarzWeiss“ ist nur eine von vielen autobiografisch geprägten musikalischen Veröffentlichungen, in denen Rap-Künstler\*innen ihre Erfahrungen als Schwarze Deutsche verhandeln. Albumtitel wie „Daniel X. Eine schwarze deutsche Geschichte“ (D-Flame), „Made in Germany“ (Afrob) oder „Der Neger (in mir)“ (B-Tight),<sup>3</sup> lassen dies bereits erahnen. Rassismus, Vorstellungen vom Schwarzsein und Weißsein sowie damit verbundene Identitätskonstruktionen sind zentrale Aspekte, die in den jeweiligen Werken aufgegriffen werden.

Dieser Beitrag untersucht Formen der künstlerischen Auseinandersetzung beispielhaft anhand der Solo-Werke von Samy Deluxe und B-Tight.<sup>4</sup> Dabei handelt es sich um ausgewählte Aspekte aus dem abgeschlossenen Dissertationsprojekt mit dem Titel „Zu weiß für die Schwarzen und zu schwarz für die Weißen' Eine musikethnologische Studie über die soziokulturelle Funktion globaler Musikstile am Beispiel des deutschsprachigen Rap.“<sup>5</sup> Im Zentrum der Untersu-

chung steht die Frage nach den ästhetischen Strategien, mit deren Hilfe Samy Deluxe und B-Tight in ihren Werken die Kategorien Schwarz und Weiß (de)konstruieren.

### **Rap und antirassistischer Aktivismus**

Blickt man auf die Entwicklungsgeschichte von Rap in Deutschland, so fällt auf, dass von Anfang an verhältnismäßig viele afrodeutsche Künstler\*innen aktiv waren und noch sind. Dies liegt sicher auch daran, dass Rap aufgrund seiner Entstehungsgeschichte sowohl in der Szene selbst als auch in der medialen und akademischen Rezeption als Schwarze Kulturpraktik interpretiert wird, und deshalb für afrodeutsche Akteur\*innen besonders attraktiv ist. So wird Rap gemeinhin als Reaktion marginalisierter afroamerikanischer Jugendlicher auf die dramatischen Lebensumstände in der New Yorker Bronx der 1970er Jahre verstanden. Obwohl HipHop im Allgemeinen durch die vielfältigen kulturellen Einflüsse mittlerweile als hybride Kultur verstanden wird, gilt Rap-Musik bis heute als authentisches Sprachrohr der Black Community.<sup>6</sup> Als eines der vier Elemente der HipHop-Kultur – DJing, Graffiti, Breakdancing und Rap – entwickelte sich die verbal-musikalische Ausdrucksform aus der Animationstechnik der MCs, auch Masters of Ceremony oder Microphone Checker genannt. Sie animierten die Partygänger\*innen so genannter Blockparties durch Sprechgesang zum Weitertanzen.<sup>7</sup> Diese Kunstform wandelte sich Anfang der 1980er Jahre in den USA vom Partyereignis zu einer wirkungsmächtigen Form politischer Repräsentation, die sich über den amerikanischen Kontinent verbreitete.<sup>8</sup>

Auch in Deutschland erkannten marginalisierte Jugendliche das politische Potential von Rap. Bereits seit Mitte der 1980er Jahre wurde ihm zunehmend Bedeutung im Selbstdefinierungsprozess der afrodeutschen Community zuteil. Zwar gelang der kommerzielle Durchbruch Anfang der 1990er Jahre vor allem unpolitischen Weißen Rap-Gruppen wie den Fantastischen Vier, im Laufe des Jahrzehnts stieg jedoch mit Künstlern wie Afrob, D-Flame oder Samy Deluxe zunehmend auch der Anteil Schwarzer Rapper im deutschen Mainstream-Rap. Diese steigende Medienpräsenz bot sich an, um die Existenz Schwarzer Deutscher in den Blickpunkt einer breiten Öffentlichkeit

zu rücken und Gegenpositionen zu monokulturellen Definitionen von deutscher Identität zu schaffen. Als Schlüsselwerk gilt diesbezüglich die 1992 veröffentlichte Single „Fremd im eigenen Land“ von Advanced Chemistry. Vor dem Hintergrund zunehmender Ausländerfeindlichkeit in den 1990er Jahren werden darin rassistische Strukturen in der BRD aufgedeckt und angeprangert. In dieser Tradition folgten weitere Veröffentlichungen, bis sich im Jahr 2000 die Künstlervereinigung Brothers Keepers formierte: Über 90 afrodeutsche Künstler\*innen schlossen sich zusammen, um durch ihre Musikprojekte anti-rassistische Lobbyarbeit zu betreiben. Neben Künstler\*innen wie Xavier Naidoo (Söhne Mannheims) und Nadja Benaïssa (No Angels) zählten auch Denyo, Afrob, D-Flame, Samy Deluxe usw. zu diesem Künstlerkollektiv. Die erste Singleauskopplung „Adriano (Letzte Warnung)“ des Albums „Lightkultur“ ist nach Alberto Adriano benannt – er wurde im Juni 2000 in Dessau von Neonazis tödlich verletzt.<sup>9</sup> Die Singles „Fremd im eigenen Land“ und „Adriano (Letzte Warnung)“ sind nur zwei Beispiele unter zahlreichen Tracks,<sup>10</sup> die Schwarzes Deutsches Bewusstsein transportieren, koloniale Denkmuster hinterfragen und alltagsrassistische Strukturen aufdecken.

### **Samy Deluxe versus B-Tight?**

Während sich Samy Deluxe als Mitglied der Brothers Keepers engagierte, gehörte B-Tight zu den Kritikern des Musikkollektivs. Er kritisierte vor allem deren Opferhaltung.<sup>11</sup> Mit seinem 2002 veröffentlichten Album „Der Neger (in mir)“, lenkte B-Tight breite Aufmerksamkeit auf sich. Gründe hierfür waren seine provokativen, gewaltgeschwängerten Repräsentationsstrategien, vor allem aber sein offensiver Umgang mit dem N-Wort<sup>12</sup> sorgte für Furore. Indizierungsverfahren seitens der Bundesprüfstelle für jugendgefährdende Medien (BPjM) waren die Folge. Jedoch richteten sich die Verfahren nicht gegen die Verwendung rassistischer Bezeichnungen, die Vorwürfe betrafen vielmehr die gewaltverherrlichenden und misogynen Lyrics.

Spätestens mit dem Album „Neger Neger (Premium Edition)“, das 2007 erschien, wurde B-Tight zum Gegenspieler der Brothers Keepers. Die Musikinitiative wandte sich am 2. Juli 2007 in einer öffent-

lichen Stellungnahme gegen Inhalte des Albums, insbesondere gegen die inflationäre wie plakative Verwendung des N-Wortes. Die anti-rassistische Musikinitiative kritisierte am Beispiel von B-Tights Album den zunehmenden Rassismus und Sexismus in der deutschen HipHop-Community. B-Tights Musiklabel Aggro Berlin wies den Vorwurf zurück und kritisierte, dass ein einzelner Künstler stellvertretend an den Pranger gestellt werde, während eigentlich ein gesamtgesellschaftlicher Diskurs notwendig wäre. „Ich dachte, die einzigen, die meine Musik verbieten wollen, sind die von der BPjM. Aber anscheinend gibt es jetzt eine neue Prüfstelle. Ich hab mir noch nie etwas gefallen lassen. Schon gar nicht von solchen Heuchlern!“<sup>13</sup> lautete B-Tights Kommentar zu den Vorwürfen.

Diese öffentlich ausgetragene Auseinandersetzung zwischen B-Tight und den Brothers Keepers, zu deren Mitgliedern Samy Deluxe zählte, deutet bereits die unterschiedlichen Herangehensweisen der beiden Rapper an. Als Vertreter des politischen Rap (auch Conscious- oder Message-Rap genannt), zählt Samy Deluxe nicht nur zu den kommerziell erfolgreichsten Rappern Deutschlands, ihm wird auch innerhalb der Szene großer Respekt entgegengebracht. Er ist bekannt für seine gesellschaftskritischen Lyrics und sein antirassistisches sowie bildungspolitisches Engagement. B-Tight bildet dazu einen Gegenpol. Als Vertreter des Gangsta-Raps regte er nicht nur innerhalb der afrodeutschen (Rap-) Community Debatten über die Verwendung von rassistischen Begriffen bzw. Repräsentationsformen an. Er machte, wie gezeigt, mit seinen äußerst provokativen, politisch inkorrekten Lyrics und zahlreichen Indizierungsverfahren von sich reden. Bei allen Unterschieden weisen beide Künstler jedoch auch einige Gemeinsamkeiten auf: Sie begannen ihre Karrieren Ende der 1990er Jahre und sind nach wie vor als Rapper aktiv. Sie sind Söhne einer Weißen Mutter und eines Schwarzen Vaters und ohne leiblichen Vater in Deutschland aufgewachsen. Diese biografischen Bedingungen kommen in den jeweiligen Werken der beiden Künstler zum Tragen. So verhandeln sie dort die Kategorien Schwarz und Weiß, die Frage nach der Verortung als „Hybride“ sowie damit verbundene Machtverhältnisse und Identitätskonstruktionen. „Bin ich Schwarz oder Weiß oder beides?“ ist eine zentrale Frage, mit der

sich beide Rapper beschäftigen.

### **SchwarzWeiß-(De)Konstruktionen im Rap**

Die Einteilung und Hierarchisierung von Menschen in Rassen aufgrund von Körpermerkmalen wie der Hautfarbe diente im Zeitalter des Kolonialismus der Legitimierung europäischer Vorherrschaft und somit auch der Ausbeutung des vermeintlich unzivilisierten Anderen. Zwar wurde die Kategorisierung in Schwarz und Weiß im Kontext postkolonialer Theoriedebatten längst als Erfindung und wirkungsvolles Machtinstrument entlarvt. Dies heißt jedoch nicht, dass sie keine Bedeutung mehr hätte, was auch im Rahmen der Werkanalysen deutlich wurde.

In den Werken beider Künstler werden zwar essentielle Vorstellungen von Rasse, Identität, Kultur und Genres dekonstruiert, dies geschieht jedoch nicht zwingend durch eine vollständige Auflösung der Kategorien, wie das 2011 von Samy Deluxe veröffentlichte Album „SchwarzWeiss“ und dessen gleichnamige Singleauskopplung deutlich machen. Bereits der Album- bzw. Tracktitel ist eine Zusammenführung der Kategorien. Der Titel fungiert in dem Track „SchwarzWeiss“ gleichzeitig auch als eine Selbstdefinition. So beginnt die erste Strophe mit folgenden Zeilen:

- (1)Ich bin SchwarzWeiss, wie die Tasten auf'm Piano,
- (2)oder wie die Streifen auf'm Zebra, seht mal, ja,

Die Selbstbezeichnung als „SchwarzWeiss“ wird hier nicht durch Vermischungsmetaphern repräsentiert, in denen die beiden Kategorien ineinanderfließen. Vielmehr bleiben in dem bildhaften Vergleich mit einem Piano oder Zebra beide Komponenten weiterhin erkennbar und stehen in einem untrennbaren Verhältnis zueinander. Auch in B-Tights Werk werden das Schwarze und das Weiße zusammengeführt, allerdings auf weitaus konflikträchtigere Weise als bei Samy Deluxe. Dies zeigt sich insbesondere in den imaginativen Kämpfen seiner Alter Egos, also zwischen „dem Neger“<sup>14</sup> und „dem Weißen“ in ihm. Die Auseinandersetzungen werden sowohl in Tracks wie „Hasse dich“ (2002) inszeniert als auch auf der Ebene der Cover (Abb. 1). Beispielhaft zeigt sich dies am so genannten Artwork des

Albums „Neger Neger“ (2007): B-Tight greift hier auf die Black-Face-Praktik<sup>15</sup> zurück; Kopf und Hals sind mit schwarzer Farbe bemalt. Durch die schwarze Farbe des Hintergrundes und des Kopfes entsteht ein Kontrast zum Oberkörper; das führt die Kategorisierung über Hautfarben, vor allem die Unterscheidung zwischen Schwarz und Weiß, ad absurdum. Sie stellt auch die Zuschreibung B-Tights als Schwarzer bzw. Afrodeutscher in Frage. Auf dem Cover ist außerdem eine Selbsttötungsabsicht zu erkennen, die durch das Halten eines Messers an der Kehle zum Ausdruck gebracht wird. Seinen Weißen, abgetrennten Kopf hält er in der anderen Hand. Dabei wirkt es so, als wäre dieser zuvor anstelle des Schwarzen Kopfes gewesen. Die hier blutrünstig zum Ausdruck gebrachte Aggression B-Tights ist gegen das Schwarze *und* Weiße gerichtet. Auf dem Cover scheint sich vorerst der Schwarze Persönlichkeitsteil durchgesetzt zu haben, was sich jedoch durch das angedrohte Abtrennen des Kopfes offenkundig jederzeit ändern kann.

B-Tight stellt sich hier als Ergebnis beider Konstruktionen dar, er ist Weiß wie Schwarz. Er inszeniert sich (visuell wie auditiv) als Mehrfach-Ich, als Summe beider Konstruktionen. Dadurch zeigt sich nicht nur die gesellschaftliche Dimension von Rassismus, sondern auch dessen individuelle Auswirkung in Form von Autoaggressivität. Die symbolischen Auseinandersetzungen zwischen „dem Weißen“ und „dem Neger“ in B-Tight enden nicht in der Aussöhnung, sondern im gewaltsam inszenierten Tod, was nicht nur dem Genre des Gangsta-Raps gerecht wird, sondern auch die grausame Dimension von Rassismus transportiert.

Die exemplarisch gezeigten ästhetischen Auseinandersetzungen mit den Kategorien Schwarz bzw. Weiß werden hier als (De)Konstruktionen von SchwarzWeiß bezeichnet. So wird zwar die Unterteilung in binäre Oppositionen hinterfragt, eine gänzliche Ablehnung dieser Kategorien findet jedoch nicht statt. Vielmehr wird deren komplementäre Beziehung unterstrichen, was hier – in Anlehnung an Samy Deluxe Album „SchwarzWeiss“ (2011) – durch das Zusammenschreiben von SchwarzWeiß symbolisiert werden soll. Dadurch äußern sich Konzepte von Vielfalt, bei denen die unterschiedlichen Ein-

flüsse und Kategorien benennbar und deren andauernde tiefe gesellschaftliche Verankerung identifizierbar bleiben. So würde das vollständige Ineinanderfließen der Kategorien einer Verneinung der Herkunft gleichkommen. Da die Unterteilung in Schwarze und Weiße noch immer praktiziert wird, würde dies außerdem die darauf aufbauenden Konflikte sowie Ausgrenzungs- bzw. Abwertungsmechanismen ignorieren. Das in Klammern gesetzte Präfix von (De)Konstruktion weist hierbei auf ein Dilemma hin, in dem sich die Künstler befinden, das aber auch im Entstehungsprozess der Studie stets präsent war: So macht die Verwendung der Kategorien Schwarz und Weiß es einerseits möglich, Rassismus und damit verbundene Machtverhältnisse zu thematisieren und zu reflektieren. Andererseits läuft man Gefahr, diese Konzepte weiter zu festigen bzw. zu rekonstruieren.

Zugleich greifen beide Künstler den Diskurs um Hybridität auf, wobei vor allem die konflikthafte Dimension offensichtlich wird: So spielt die historisch tradierte Fremdkörpermetaphorik des vermeintlich Unreinen und Vermischten noch immer eine Rolle.<sup>16</sup> Die Rapper hinterfragen somit ein idealisiertes Bild von Hybridität, das ausschließlich auf die Chancen hinweist und asymmetrische Machtverhältnisse übersieht. Während in B-Tights Werk der Konflikt zwischen „dem Weißen“ und „dem Neger“ ein gewaltsames Ende findet, ist bei Samy Deluxe zwar eine zunehmend chancenorientierte Haltung erkennbar, jedoch wird auch hierbei auf Rassismus und dessen Folgen hingewiesen.<sup>17</sup> Es geht also um die Anerkennung von Vielfalt wie um die Anerkennung der damit verbundenen Konflikte – sowohl auf gesellschaftlicher als auch auf individueller Ebene. Um diese Ambivalenz zu verdeutlichen, nutzen beide Künstler Metaphern, die das Schwarze und Weiße zwar zusammenführen, diese jedoch nicht gänzlich miteinander verschmelzen lassen. Jene ästhetische Praxis zeigt sich bei B-Tight und Samy Deluxe in der Auseinandersetzung mit (Alltags-)Rassismen bzw. mit der Rolle von Unterhaltungsmedien bei der Weitergabe von Rassismen. Sie zeigt sich auch in der Repräsentation von pluralen Identitätsmodellen, dem Verhandeln von Deutungsmacht und dem Spiel mit Genrespezifika. Diese Aspekte werden von beiden Rappern in semiotischer Intensi-

tät zur Geltung gebracht. Dabei wenden sie jedoch sehr unterschiedliche Strategien an. Während B-Tight Mittel der Verfremdung, Irritation und Provokation nutzt und über Gewaltmetaphern Schockmomente hervorruft, versucht Samy Deluxe eine emotionale Bindung zur Hörer\*innenschaft herzustellen und kritisches Denken über Empathie auszulösen. Dies geschieht mithilfe von autobiografisch geprägten Erfahrungsberichten, die häufig Verbindungen zu kollektiven Erfahrungswerten herstellen. Dabei spricht das lyrische Ich die Hörer\*innenschaft auch direkt an, B-Tights Lyrics hingegen sind oft in der dritten Person gehalten. Während er dadurch Distanz zum kolonialen N-Typus schafft und dessen verzerrtes Bild widerspiegelt, werden gesellschaftliche Fehlentwicklungen in Samy Deluxes Werk durch einen rappenden Berichtersteller aufgedeckt und in nahezu messianisch wirkenden Predigten gesellschaftliche Missstände angeklagt. Im Gegensatz zu B-Tight, der mit jeglichen Regeln der Political Correctness bricht, ist sich Samy Deluxe seines Vorbildstatus mittlerweile wohl bewusst. So durchlief er im Laufe seiner Karriere einen Imagewandel vom Cannabis verherrlichenden Rebellen zum gesellschaftlich engagierten Künstler. Aber auch B-Tights Lyrics erfuhren im Laufe seiner Karriere eine Entschärfung. Ironie und der spielerische Umgang mit Tabus sind jedoch nach wie vor sein Markenzeichen. Allerdings sind Mittel der Übertreibung auch in Samy Deluxes Werk erkennbar – insbesondere, wenn es um seine Rap-Fähigkeiten geht. Selbstinszenierungen als bester Rapper Deutschlands und Vergleiche mit William Shakespeare<sup>18</sup> oder Marcel Reich-Ranicki<sup>19</sup> sind ebenso unverzichtbar, wie die Zurschaustellung seiner Reim- und Freestyle-Qualitäten.

## Fazit

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die unterschiedlichen Repräsentations- und (De)Konstruktionsstrategien der beiden Künstler zwar teilweise, jedoch nicht ausschließlich auf die jeweiligen Stilrichtungen von Rap zurückzuführen sind. Gewaltmetaphern, Provokation und sexistische Lyrics lassen sich dem Gangsta Rap zuordnen, wohingegen das politische Sendungsbewusstsein eines Samy Deluxe für den Conscious bzw. Message Rap spricht. Jedoch wurde im Rahmen dieser Studie deutlich, dass auch Gangsta Rap eine sozio-

politische Mission erfüllen kann, wenngleich sich diese im Unterschied zur politisch korrekten Variante des Conscious Rap auf eine drastischere Weise äußert. Auch Samy Deluxe irritiert und provoziert, jedoch durch andere Themen und mit anderen Mitteln.

Betrachtet man imaginative Texte wie Rap-Tracks als Spiegel gesellschaftlicher Entwicklungen mit kulturkritischer Dimension<sup>20</sup>, so zeigt die vergleichende Werkanalyse, wie tief rassistische Topoi in der deutschen Gesellschaft noch immer verankert sind. Darüber hinaus wird die Bedeutung von (musikalischen) Unterhaltungsformaten in Bezug auf deren Formung, Verbreitung, Neuauflage aber auch Dekonstruktion offensichtlich. So hat auch Rap neue Topoi hervorgebracht, die rassistisch konnotiert sind.

Parallel dazu wird außerdem die therapeutische Wirkung jener Repräsentationsform deutlich, die für die Künstler häufig als Mittel zur (Selbst-)Reflexion fungiert. So setzen die darin verhandelten Überschreitungen und Entgrenzungen eine Art „Überlebenskreativität“ frei, die einen individuellen wie kollektiven Heilungsprozess vorantreiben kann.<sup>21</sup> Rap kann so auch als individuelle wie kollektive Bewältigungsstrategie von Rassismus fungieren und gleichzeitig alternative Lebensmodelle in einer von Globalisierung und Migration geprägten Gesellschaft generieren.

## **Religiöse Diversität als Herausforderung unserer Zeit: Interreligiöses Lernen im Bild des Dialogs<sup>1</sup>**

Die im Jahr 2006 als Initiative großer westlicher Unternehmen ins Leben gerufene „Charta der Vielfalt“ zählt zu den grundlegenden „Diversity-Dimensionen“ unserer Zeit an vorderer Stelle den Faktor „Religion“. Dieser Dimension wachse „seit einigen Jahren Bedeutung zu, da [...] eine Vielzahl religiöser Praktiken und Überzeugungen nebeneinander existieren“<sup>2</sup> In der Tat: Religiöse Pluralität ist längst Realität geworden in Deutschland, sei dies in den Kindertagesstätten, Schulen, Betrieben oder in den Fußballmannschaften, der Politik, an den Universitäten. Christen und Christinnen unterschiedlicher Couleur (katholisch, evangelisch, orthodox, freikirchlich), Anhänger\*innen des Islams, des Judentums, des Buddhismus, des Hinduismus oder esoterischer Richtungen und dezidiert oder de facto Nichtgläubige leben Seite an Seite, sei es friedlich und kooperativ, sei es in Spannung und Streit.

### **Interreligiöses Lernen als Kernbereich schulischer Bildung**

Diese neue Form religiöser Diversität bleibt auch pädagogisch nicht folgenlos: Spätestens seit dem 11.09.2001 gilt Interreligiöses Lernen als ein vordringliches Desiderat für Erziehung und Bildung, und das gleich doppelt: einerseits im Blick auf das Zusammenleben der konfliktüberladenen Weltgesellschaft insgesamt, andererseits als zentrales Lernfeld im deutschsprachigen Raum mit seinen spezifischen Bedingungen. Folgerichtig sind in den letzten Jahren zahlreiche Publikationen im Bereich des Interreligiösen Lernens erschienen: Handbücher,<sup>3</sup> Einführungen,<sup>4</sup> Buchreihen, eine ständig wachsende Zahl von Dissertationen<sup>5</sup> zu einzelnen Aspekten, eine wahre Schwemme von Lernhilfen für Schule und Gemeinde, ganz zu schweigen von ungezählten Einzelaufsätzen. Zudem gibt es zahlreiche Initiativen,<sup>6</sup> die den Dialog, die Verständigung und die Anbahnung von Gemeinsam-

keiten auf unterschiedlichen Ebenen fördern. Interreligiöses Lernen hat sich als fester Bestandteil in Religionspädagogik und Religionsdidaktik, in Lehr- und Bildungsplänen sowie in Schulbüchern etabliert.

Was aber kennzeichnet diesen Begriff genau? Wie hat sich Interreligiöses Lernen in den letzten Jahren ausdifferenziert? Im Vergleich der beiden Ausgaben des katholischen Standardwerks zum Thema werden grundlegende Entwicklungen deutlich: Die erste Auflage des Buches „Interreligiöses Lernen“, verfasst vom ehemaligen Münchner Religionspädagogen Stephan Leimgruber, wurde 1995 veröffentlicht, die zweite 2007.<sup>7</sup> Als die erste Fassung erschien, war das Buch etwas in seiner Art Neues. Zwar hatte der in Nürnberg tätige evangelische Religionspädagoge Johannes Lähnemann, Pionier auf diesem Feld, bereits in den späten 1980er Jahren zwei Bände über „Weltreligionen im Unterricht“<sup>8</sup> vorgelegt, diese waren aber eher in Insiderkreisen und vor allem im evangelischen Bereich rezipiert worden. Ein katholisches Pendant fehlte lange Zeit. Zudem waren sie eher einer „Didaktik der Weltreligionen“ verpflichtet, der es überhaupt erst einmal darum ging, fremde Religionen wertschätzend im christlichen Religionsunterricht zum Thema zu machen. Begriff und Konzeption des Interreligiösen Lernens – gelegentlich findet sich auch der Begriff „interreligiöse Bildung“ – sollten sich erst mit Beginn der 1990er Jahre herausbilden.

Was Stephan Leimgruber 1995 präsentierte, war somit ein erster Versuch, unter „Berücksichtigung der veränderten gesellschaftlichen Situation und der neueren religionspädagogischen Diskussion“ eine „interreligiöse Didaktik“ aus katholischer Warte<sup>9</sup> anzudeuten. Was man vor 20 Jahren kaum ahnen konnte: Die zu berücksichtigende gesellschaftliche Situation änderte sich rasant. Diversität und Interreligiöses Lernen wurden zu Schlagworten, zum Programm, zur Aufgabe, der man sich weit über die Grenzen des Religionsunterrichts zuwenden sollte und musste. Die Pluralisierung innerhalb unserer Gesellschaft schreitet immer weiter voran. Die Weltpolitik wird mehr denn je von zumindest auch religiös mitgeprägten Konflikten und Kriegen bestimmt. Umgekehrt wird auf immer mehr Ebenen versucht, den Austausch zwischen den Religionen voranzutreiben. Kein

Wunder also, dass der Versuch einer „Überarbeitung“ des damaligen Buches zu einer völligen Neukonzeption werden musste. Was sich allein in den zwölf Jahren bis 2007 verändert hat, wodurch sich folglich auch die beiden Fassungen von Leimgrubers „Interreligiöses Lernen“ unterscheiden, lässt sich im Vergleich leicht aufzeigen.

Erster Punkt: Interreligiöses Lernen hat sich tatsächlich vom peripheren Randthema zu einem der zentralen Grundthemenbereiche der Religionspädagogik entwickelt. Aus dem schmalen 158-Seiten-Buch im Kleinformat ist ein 352-Seiten-Buch im Großformat geworden, verbunden im Hauptanliegen, „interreligiöses Lernen im Zeichen der Begegnung und des Dialogs darzustellen“<sup>10</sup> Grundsätzlich formuliert: Umfang und Format von Interreligiösem Lernen haben sich drastisch verändert.

Zweite Entwicklungslinie: Dieser Mehr-als-Verdoppelung im Umfang entspricht die Sichtung der Fachliteratur: Konnte der 1995er Band noch auf eine Bibliografie ganz verzichten und sich mit 179 Anmerkungen begnügen, so wird nun ein dichtbedruckter Dokumentationsenteil notwendig. Unzählige Aufsätze, Studien, Untersuchungen sind allein schon bis 2007 erschienen, mussten eingearbeitet, ausgewertet, in den Duktus aufgenommen werden.

Dritte Beobachtung: Wenn man das Cover der beiden Bände vergleicht, wird der programmatische Wandel deutlich. 1995 reichten sechs im Schwarzweißfoto präsentierte Kinder unterschiedlicher Hautfarbe aus, um das „farbige Gesicht unserer Schulen“ bildlich darzustellen. Im Jahr 2007 tummeln sich hunderte buntgekleidete Menschen unterschiedlichster Herkunft, Hautfarbe und Kultur auf dem Titelbild. Wenn man sich vor Augen stellen will, was „Pluralisierungsschub“ heißt, wird im Vergleich dieser Titelbilder augenscheinlich, was sich in den letzten Jahren in unserer Gesellschaft verändert hat.

Ein genauer Blick auf die Entwicklungen seit der Publikation der aktuellen Ausgabe belegt eindrücklich die weitere explosionsartige Ausweitung des Feldes, wobei die Begriffe und Konzepte mit einer



beträchtlichen Unschärfe und unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen verwendet werden. Weitgehend etabliert hat sich die Unterscheidung zwischen einem Interreligiösen Lernen im weiteren und im engeren Sinne. Während Interreligiöses Lernen im weiteren Sinne jegliches Lernen über andere Religionen bezeichnet, meistens in medialer Vermittlung, betont Interreligiöses Lernen im engeren Sinne die zentrale Bedeutung des direkten Lernens zwischen den Religionen, basierend auf Zusammenleben, Austausch, Dialog, gegenseitiger Verständigung.

Relativ neu ist der Versuch, mit dem Begriff der „interreligiösen Kompetenz“ eine Präzisierung des bildungstheoretischen Standortes zu erzielen. Mirjam Schambeck schlägt folgende Begriffsbestimmung vor: Interreligiöse Kompetenz kann man verstehen als „Bündel von Fähigkeiten und Fertigkeiten, von Einstellungen und Haltungen, um angemessen mit dem Religionsplural umzugehen und eine eigene, begründete und verantwortungsvolle Position zu Religion angesichts des Religionspluralis einzunehmen.“<sup>11</sup> Diese Kompetenz darf man dabei nicht auf eine reine Problemlösungsstrategie reduzieren, vielmehr gilt es, sie im umfassenden „Horizont interreligiöser Bildung“<sup>12</sup> zu verorten.

Bei all dem wird überdeutlich, dass der Container-Begriff Interreligiöses Lernen einer Binnendifferenzierung bedarf, die de facto fast stets durchgeführt, auf der Oberfläche aber kaum gekennzeichnet wird. Das primär behandelte Feld Interreligiösen Lernens in unserem Kulturkontext betrifft die brisanten Beziehungen der abrahamischen Geschwisterreligionen von Judentum, Christentum und Islam. Ihr Miteinander und Gegeneinander, ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede, die Möglichkeiten und Grenzen ihres gemeinsamen religiösen und sozialen Handelns stehen im Zentrum dessen, was Interreligiöses Lernen in Schulen, Gemeinden, in Politik, Kultur und Gesellschaft bestimmt.

Gewiss, Hinduismus, Buddhismus, chinesische Religionen, Naturreligionen und andere spielen weltweit eine wichtige Rolle, haben durchaus auch Nischen in unserer Gesellschaft. Deshalb ist es un-

ausweichlich, sie wahrzunehmen, sich über sie zu informieren, mit Vertreter\*innen in Austausch zu gelangen. Aber das sind eher Randphänomene. Im schulischen Umfeld etwa kommen sie kaum zur Sprache. Selbst wenn sie in Realschule und Gymnasium als Lernbereich vorgeschrieben werden, verweigern sich viele Lehrende diesen Themen. Sie sind einfach zu fremd, zu wenig eingebettet in alltägliche Erfahrungen. Und gewiss, es gibt christlich-buddhistischen und christlichen-hinduistischen Dialog, um nur zwei zu benennen, aber diese bleiben eben eher periphere Unternehmungen weniger Fachleute.

### **Diversität im Zeichen Abrahams: Trialog**

Der Befund ist eindeutig: Interreligiöses Lernen aus christlicher Perspektive bedeutet in unserem Kulturkontext in erster Linie (nicht ausschließlich!) die Begegnung mit dem nahen Fremden, mit den sich ebenfalls auf den Glaubensvater Abraham<sup>13</sup> berufenden Religionen, die den Eingottglauben teilen: mit Judentum und Islam. Die Beziehung dieser drei monotheistischen Religionen steht im Zentrum der Wahrnehmung von gewohnt und anders, selbst und fremd, gemeinsam und trennend im Blick auf Religion. In der Theologie hat sich ein Begriff für die systematische Erforschung der Beziehung dieser drei Religionen eingebürgert, der auf lange Tradition zurückblicken kann: Trialog. Der Tübinger Theologe Karl-Josef Kuschel etabliert diesen Begriff in seiner 2007 erschienenen Studie über „Juden Christen Muslime. Herkunft und Zukunft“ als Leitbegriff und Grundprinzip künftigen theologischen Denkens. Aus Ehrfurcht vor Gott, aus Achtung vor der anderen religiösen Tradition, in Respekt vor andersgläubigen Menschen, im Wissen um die faktische Pluralität des Nebeneinanderexistierens geht es darum, einen Weg immer besserer gegenseitiger Kenntnis zu beschreiten. In Karl-Josef Kuschels Worten: „Bei der Darstellung einer Religion gilt es, immer auch die Perspektive der je Anderen im Blick zu behalten, Kritik an Anderen stets mit Selbstkritik zu verbinden, Lernprozesse ausgewogen einzufordern.“<sup>14</sup> An die Angehörigen aller drei Religionen ergeht so der Auftrag: „Stärkeres Wahrnehmen der Präsenz des je Anderen, Kennenlernen-Wollen von Wurzeln und Wirklichkeiten, Einladen und Teilnehmen, kurz: ein interreligiös vernetztes Denken und Handeln.“<sup>15</sup>

2008 habe ich diese Vorgabe aufgegriffen und erstmals den programmatischen Begriff der „trialogischen Religionspädagogik“<sup>16</sup> entworfen – Begriff und Programm sind seitdem vielfach übernommen und auf unterschiedlichen Ebenen ausgestaltet worden.<sup>17</sup> Was also soll das sein, eine trialogische Religionspädagogik? Was zeichnet sie aus? Wie kann sie religiöses Lernen allgemein, Interreligiöses Lernen im Speziellen konturieren?

### **Zum Konzept des „trialogischen Lernens“**

Trialog ist ein Kunstwort, das sich über etymologische Sprachlogik hinwegsetzt, da Dialog als Wechselrede ja nichts mit der Zahl zwei zu tun hat, die dann auf drei/,tri' erweiterbar wäre. Es bezeichnet jedoch einen Sachverhalt, der in anderen Begriffen nicht gleichwertig erfasst wird. Mit ihm lassen sich die auf Begegnung, Austausch und Annäherung abzielenden Kommunikationen zwischen den drei Religionen Judentum, Christentum und Islam präzise benennen. Der Judaist Stefan Schreiner hat im Sinne einer Plausibilisierung des Begriffs unlängst darauf hingewiesen, dass das Wort Trialog in dem oben beschriebenen Sinn bereits mittellateinischen Ursprungs sei. Historisch betrachtet ließen sich „genügend Beispiele finden, die seine Verwendung zur Bezeichnung eines Gesprächs mit drei Beteiligten nicht nur zu belegen, sondern auch zu rechtfertigen geeignet sind.“<sup>18</sup>

Wie kann angesichts dieser Ausgangsbedingungen trialogisches Lernen konzipiert werden? Die hier angestrebten didaktischen Konkrektionen erfolgen nicht standortfrei, das ist unmöglich. Ich formuliere also nun aus spezifisch christlicher Perspektive und im Blick auf die Lehr- und Lernbedingungen in Deutschland. Der Verwirklichungsbereich ist in erster Linie der schulische Religionsunterricht im Rahmen der gegenwärtig weitgehend vorgegebenen Organisationsform von Konfessionalität.

Der Religionsunterricht wird mit (über-)großen Erwartungen konfrontiert. Angesichts der vielfältigen Ausdifferenzierungen der postmodernen Gesellschaft werden von Religionslehrer\*innen Kompetenzen erwartet, die weit über die binnentheologische Fachkompetenz

und die didaktische Vermittlungskompetenz hinausgehen. Zu all den vielen Kompetenzanforderungen mit dem „trialogischen Feld“ noch eine weitere hinzuzufügen, wäre deshalb eine Überforderung, die eher kontraproduktiv wirken könnte. Die trialogische Perspektive kann vielmehr verstanden werden als ein Grundprinzip christlichen Denkens. Faktisch gibt es die drei Religionen, die sich ausgehend von der hebräischen Bibel auf den einen Gott beziehen. Auf der weltpolitischen Ebene wie in unserer Kultur treffen die drei Gruppen aufeinander, leben neben- und miteinander. In der Besinnung auf diesen Gott gilt es so stets mit zu bedenken, dass es dieses geschwisterliche Miteinander gibt – in Nähe und Distanz, in Verbrüderung und Streit.

Trialogisch denken lernen ist so primär die Aufforderung, sich selbst anders wahrzunehmen, die eigene Identität in Öffnung und Binnenperspektive klarer zu erkennen und zu profilieren. In zweiter Linie betrifft trialogisches Lernen selbstverständlich auch das konkrete, seit Jahrzehnten in den schulischen Lehrplänen fest verankerte Lernfeld Weltreligionen oder Interreligiöses Lernen. Doch Vorsicht: Trialog als akademische und politische Dimension setzt vorrangig auf konkrete und direkte Begegnungen, auf persönlichen Austausch und unmittelbare Erfahrung. Immer wieder wird versucht, diese Vorgaben auch auf Prozesse schulischen Lernens zu übertragen. Sie lassen sich im schulischen Kontext jedoch bestenfalls ansatzweise umsetzen. Gerade im Blick auf trialogisches Lernen werden diese Grenzen augenfällig.

Grundsätzlich bestehen erhebliche pädagogische Bedenken dahingehend, ob es sinnvoll ist, Schüler\*innen als Fachleute in Sachen Religion zu funktionalisieren, um Begegnung im Kontext Schule zu inszenieren. Sicherlich gibt es dazu positive Erfahrungen. Umgekehrt setzt man Schüler\*innen der Gefahr aus, sich als „Expert\*innen in Sachen Religion“ in einem Kontext vor den Mitschüler\*innen zu profilieren, der für diese eher negativ besetzt ist. Hier droht eine ungewollte Rollenfestlegung unter negativem Vorzeichen. Zudem überfordert man Schüler\*innen, wenn man ihnen die Rolle von Religionsexpert\*innen überstülpt. Welche Achtklässler\*innen würden wir uns

als Repräsentant\*innen „des Christentums“ in einer jüdischen oder muslimischen Gruppe wünschen? Warum also die umgekehrte Rollenerwartung an jüdische oder muslimische Mitschüler\*innen? Wenn schon, dann können Kinder und Jugendliche als Expert\*innen für ihren Alltag fungieren, der religiös mitgeprägt sein kann.

Noch ein Vorbehalt: Immer wieder wird die Begegnung als vermeintlicher „Königsweg“<sup>19</sup> Interreligiösen Lernens betrachtet, wird dialogisches Lernen vor allem als ein „Lernen in der Begegnung und durch die Begegnung“<sup>20</sup> charakterisiert. Gewiss ist es gut und unterstützenswert, konkrete Begegnungen von Menschen verschiedener Religionen zu fördern und direkte Erfahrungen in der Begegnung mit Gläubigen anderer Konfessionen zu ermöglichen. Realistisch betrachtet hilft aber auch hier gerade aus dialogischer Perspektive nur Nüchternheit: Nur an wenigen Schulen ist eine Begegnung mit jüdischen Mitschüler\*innen möglich. Und wenn, dann ist das zahlenmäßige Ungleichgewicht so erdrückend, dass man aus christlicher Sicht dem potentiellen Begegnungspartner eine Übersättigung zugestehen muss. Dasselbe gilt im Blick auf Begegnungen mit jüdischen Erwachsenen oder Rabbinern, aber auch bei Synagogenbesichtigungen. Die Möglichkeiten der „Begegnung“ sind prinzipiell von absoluter Ungleichgewichtigkeit geprägt.

Zwei weitere Gründe treten hinzu, welche die euphorische Rede von der „Begegnung als Königsweg“ relativieren. Erstens beteiligen sich an Begegnung immer nur solche Gruppen, die grundsätzlich an Austausch und Kommunikation interessiert sind. Hier legt sich das Missverständnis nahe, eine Religion ließe sich durch besonders aufgeschlossene und dialogoffene Vertreter\*innen und Institutionen repräsentativ erschließen. Authentische Begegnungen sind so gewiss möglich, aber ermöglichen sie repräsentative, auf Verallgemeinerbarkeit abzielende Erfahrungen?

Zweitens suggeriert die Hochschätzung von Begegnung, dass das Ergebnis immer positiv sein müsse, mehr Verständnis bringe, näher zueinander führe. Sicherlich gibt es zahllose Beispiele für derartig gelingende Begegnung. Vor allem im interreligiösen Bereich darf

aber nicht von einem Automatismus im Sinne des Prinzips „Begegnung-fördert-Verstehen“ ausgegangen werden. Im Gegenteil: Begegnungen können kontraproduktiv sein, Gräben vertiefen, Vorerfahrungen negativ bestätigen, Vorurteile bestärken. Wo das Lernen an Medien ein neutrales oder positives Bild einer fremden Religion aufbauen kann, mag konkrete Erfahrung – bei bester Vorbereitung und Durchführung – negativ besetzte Fremdheit überhaupt erst aufkommen lassen. Im schulischen Kontext gehört Begegnungslernen eher zum Ausnahmefall. Diese Begegnungen sind ohne zu hohe Erwartungen und unter Wahrung mehrerer Vorsichtsregeln zu gestalten. Den „Königsweg“ dialogischen Lernens am Lernort Schule bilden sie nicht.

Im Rahmen des konfessionellen Religionsunterrichts deutscher Prägung wird der Zugang zu dialogischen Lernprozessen primär ein medial vermittelter sein. Ein 2015 an der Universität Augsburg durchgeführter internationaler Kongress rückte dabei die besonderen dialogischen Lernchancen mit Blick auf den Einsatz von Kindertora, Kinderbibel und Kinderkoran in den Mittelpunkt.<sup>21</sup> Neben dem Lernen mit den üblichen didaktischen Lernmedien wie Sachtexten, literarischen Werken,<sup>22</sup> Bild, Folie oder Film und dem Begegnungslernen, hat sich in den letzten Jahren eine weitere methodische Grundform religiösen Lernens etabliert, das Lernen mit den „Zeugnissen der Weltreligionen“: Anhand von „Kippa, Kelch und Koran“ soll ein „Lernen über die Auseinandersetzung mit Kultgegenständen“<sup>23</sup> möglich werden. Über heilige Worte („Halleluja“), über Töne, Klang und Musik (Gebetsruf, Choral, Klangschale), über zentrale Geschichten und Erzählungen, über Bilder, Statuen, und Plastiken, über Grundelemente der Spiritualität (Engel), über Personen (Mönch, Derwisch) wird ein sinnhafter, ganzheitlicher Zugang zu der fremden Welt der jeweils anderen Religion möglich.

Problematisch bleibt dabei immer die Gratwanderung zwischen der angestrebten Authentizität im Umgang mit den Artefakten und dem erforderlichen Respekt vor der Würde dieser Gegenstände im Rahmen ihrer Ursprungsreligion. Ein „spielerischer“ Umgang verbietet sich genauso wie eine Imitation von fremdem Ritual und sakraler

Handlung. Dieser Vorbehalt lässt sich auch auf einen Seitenbereich des Lernens mit religiösen Artefakten übertragen, die interreligiöse Sakralraumpädagogik.<sup>24</sup> Im Anschluss an die in den letzten 20 Jahren entwickelte Kirchen(raum)pädagogik hat sich eine Ausweitung auf die heiligen Räume anderer Religionen etabliert. Das „sichtbare Nebeneinander von Synagogen, Kirchen und Moscheen“ – aber auch der Kultgebäude anderer Religionen – „bietet eine Gelegenheit, die anderen Religionen direkt kennen zu lernen.“<sup>25</sup>

### **Trialogisches Lernen: Konkrete Schritte**

Wie kann eine „trialogische Religionsdidaktik“ den Bildungsauftrag der öffentlichen Schule im Hinblick auf Toleranz und Verständnis, im kompetenten Umgang mit Diversität umsetzen und anregen? Überprüfen wir den möglichen Ertrag anhand einer Neubetrachtung jener „fünf Schritte interreligiösen Lernens“<sup>26</sup> die sich in zahlreichen Publikationen zum Thema als Grundstandard etabliert haben.

„Fremde Personen und religiöse Zeugnisse wahrnehmen lernen“ – Das Wahrnehmen des Fremden bezieht sich trialogisch auf vertrautes Fremdes, auf geschwisterlich Verwandtes. Weniger das ganz und gar Andere steht hier im Vordergrund (wie etwa bei Hinduismus und Buddhismus), als das in unserer Kultur (verborgen) Vertraute, die Kultur (unbewusst) Mitprägende. Dabei setzt sich die Einsicht durch, die Geschwisterreligionen so weit wie möglich ihrem eigenen Verständnis entsprechend vorzustellen. Diese perspektivische Darstellung kann zunächst darauf verzichten, Aussagen zum Wahrheitsgehalt in den Vordergrund zu stellen.

„Religiöse Phänomene deuten“ – Trialogisch deuten heißt, die besondere Beziehung von Judentum, Christentum und Islam als eine Dimension solcher hermeneutischen Besinnung immer schon mit einzuschließen. In alle didaktischen und elementarisierenden Deutungen ist die Überlegung mit aufzunehmen, welche Konsequenzen sich aus dem Dargestellten für die je anderen ergeben. Ob diese Deutungsebenen immer für Schüler\*innen selbst relevant werden müssen, ist dabei im Einzelfall zu überlegen. Trialogische Deutung ist zunächst eine Dimension der reflektierten Planung, in zweiter Linie

auch der Unterrichtsziele und -prozesse.

„Durch Begegnung lernen“ – Trialogische Begegnungen sind, wie oben angedeutet, im Kontext schulischen Lernens an Normalschulen nur ganz selten und höchstens in Ansätzen zu verwirklichen. Vor allem die Begegnung mit Kulträumen und -gegenständen oder die indirekte Begegnung im Austausch über Alltag, Feste und Brauchtum lässt sich didaktisch umsetzen, vielleicht in seltenen Gelegenheiten die Teilnahme an trialogischen Expert\*innengesprächen auf regionaler Ebene.

„Die bleibende Fremdheit akzeptieren“ – Gerade angesichts der Nähe, der vielen Ähnlichkeiten und Parallelen zwischen Judentum, Christentum und Islam gilt es, die Unterschiede zu erkennen und stehen zu lassen. Nähe erzeugt intensivere Emotionen als Distanz. Am Ende von Lernprozessen, die Nähe und Vertrautheit verstärken, wird so oft eine emotionale Verdichtung stehen, deren Ausprägung unterschiedlich ausfallen kann. Allzu euphorische Erwartungen von enger Verbundenheit und friedlichem Miteinander werden von Vorn herein vor Enttäuschungen geschützt, wenn der Grundsatz einer bleibenden Fremdheit von Anfang an die gemeinsamen Lernprozesse prägt. Viel wäre erreicht, wenn Schüler\*innen lernen, das fremd Bleibende mit Respekt, Achtsamkeit und Ehrfurcht zu betrachten.

„In eine existentielle Auseinandersetzung verwickeln“ – Gegen alle abstrakten Prozesse des „Lernens über“ zielt eine trialogische Religionspädagogik zum einen darauf, die eigene Religion gerade in Nähe und Distanz zu den beiden Geschwisterreligionen tiefer und persönlicher zu verstehen. Zum anderen geht es darum, die beiden anderen Religionen eben nicht einfach nur als „weitere Weltreligionen“ in den inneren Kenntniskatalog einzureihen. Sie sind Religionen im gemeinsamen Glauben an den einen Gott und in Bezug auf gemeinsame oder verwandte Schriften und Identifikationsgestalten, und können so eine andere, tiefe, herausfordernde existentielle Bedeutung erlangen.

In diesen fünf Schritten kann eine trialogische Religionsdidaktik gleich dreifach impulsgebend wirken: Sie kann Grunddimensionen

des allgemeinen Bildungsauftrags der Schule umsetzen. Sie kann explizit formulierte Vorgaben der 2005 veröffentlichten bischöflichen Erklärung über den Religionsunterricht aufgreifen, wird dort doch die „Entwicklung einer starken Gestalt von Toleranz, die nicht aus der Vergleichgültigung von Wahrheitsansprüchen resultiert, sondern den anderen mit seinen Überzeugungen ernst nimmt“<sup>27</sup> als Vorgabe formuliert. Und sie kann schließlich den Visionen der diversitätssensiblen „Charta der Vielfalt“ entsprechen, deren Ziele darin bestehen, „Anerkennung, Wertschätzung und Einbeziehung der Vielfalt“<sup>28</sup> voranzubringen.

## Gewalt und Religion – auch eine Genderfrage?

„In einer dritten Grundschulklasse haben wir im Religionsunterricht das Thema Segen behandelt. Die Kinder sind aufgefordert, ein eigenes Bild zu malen mit der Überschrift ‚Segen in meinem Leben‘. Ein Schüler zeigt mir sein Bild, auf dem er Krieg gemalt hat: Panzer, Flugzeuge, die Bomben abwerfen, verletzte und blutende Menschen... Ich frage ihn erstaunt, was das mit Segen zu tun habe. Darauf antwortet mein Schüler: ‚Ach, Krieg zu malen ist viel spannender. Ich werde am Schluss alles rot durchstreichen, dann ist es ein Friedensbild!“<sup>1</sup>

Ob eine der Schülerinnen auf die Idee gekommen wäre, ein Bild von Gewalt und Krieg zu malen und dies dann nachträglich und im Sinne eines Religionsstunden-Ichs als Segensbild auszugeben, ist nach meinen Erfahrungen sehr fraglich. Passt diese Szene doch eher zu den Jungs, die biblische Geschichten dann interessant finden, wenn es um „sex and crime“ geht. Ist es nicht „echt cool“, dass Jakob anscheinend ein Betrüger war und Mose einen Ägypter erschlagen hat, dass die Helden der Bibel nicht nur brave, fromme und pazifistisch eingestellte Softies waren?

Dieses frappierende Beispiel aus dem Religionsunterricht mag erschrecken, ist aber als Phänomen zunächst wahrzunehmen und nach seinen Hintergründen zu befragen. Könnte es sein, dass vor allem Jungen von Macht, Stärke, Gewalt und medialen Helden fasziniert sind, weil sie eigene Gefühle der Ohnmacht und des „Noch-nicht-Könnens“ angesichts impliziter Erwartungen an ihre Geschlechterrolle dadurch kompensieren? Begeisterten etwa die magischen Künste Harry Potters die Heranwachsenden so sehr, weil hier Grenzen der Wirklichkeit machtvoll durchbrochen werden können? Mit Blick auf die religiöse Dimension wäre dann zu fragen, inwieweit diese Sehnsucht auch als Sehnsucht nach Gott respektive nach dem

Heiligen als Entgrenzendem wahr- und ernst zu nehmen ist. Dies insbesondere, da das Heilige nach Rudolf Otto „fascinum et tremendum“ (also Faszinierendes und Erschreckendes) in sich vereint und sich damit gegen einseitige Zuschreibungen sperrt. Verständlicherweise wird also eine Religionsdidaktik, die nur den „allzeit lieben Gott“ vermitteln will, in ihrer Einäugigkeit Dimensionen des Gottesbildes und der Gottessehnsucht ausblenden, die – religionspsychologisch betrachtet – vor allem für männliche Kinder und Jugendliche bedeutsam sind, wie an dem Praxisbeispiel offensichtlich wurde.<sup>2</sup> Insofern ist es höchste Zeit, das Thema „Religion, Gewalt, Geschlecht“ im Kontext international und transdisziplinär ausgerichteter Genderstudien zu betrachten. Nicht zuletzt, weil das Thema „Gewalt und Religion“ gegenwärtig zum gesellschaftlichen Mega-Thema geworden ist. Angesichts der Terrorszenarien des so genannten „Islamischen Staats“ (kurz: IS), der jedoch gerade wegen seiner gewaltverherrlichenden und -praktizierenden Brutalität nicht mit dem islamischen Glauben identifiziert werden kann (und darf), stellen sich grundlegende religionsphänomenologische und -psychologische Fragen wie etwa: Wäre unsere Welt nicht friedlicher ohne Religionen? Liegt nicht im Wahrheitsanspruch eines jeden Bekenntnisses schon ein gewalttätiger, da die anderen Lebenseinstellungen verneinender und abwertender Zug? Interessant und auffällig ist bei diesen medial geführten Diskursen, dass der geschlechtsspezifischen Dimension dieser Fragen kaum Rechnung getragen wird.<sup>3</sup> Warum spielen augenscheinlich der Gender- und der Gewaltdiskurs in unterschiedlichen Koordinatensystemen?

Kombiniert man die Kategorien Religion, Gewalt und Geschlecht, bewegt man sich forschungswissenschaftlich immer noch auf Neuland, denn die Untersuchungen zu Religion und Gewalt blenden zumeist die Gender-Thematik aus, während die vor allem sozialwissenschaftlich boomenden Studien zur „Männlichkeit“ der Gewalt den religiösen Blickwinkel vernachlässigen. Wir kommen jedoch nicht umhin, beide Stränge in den Gewaltdiskurs einzubinden, um auf die Notwendigkeit weiterer Forschung hinzuweisen.<sup>4</sup>

## Wie männlich ist die Gewalt?

Während grundsätzlich für den Gewaltbegriff gilt, dass er sehr weit zu fassen ist,<sup>5</sup> soll im Folgenden nur ein enges Verständnis von Gewalt im Sinne einer physischen Verletzung der Integrität eines Menschen zugrunde gelegt werden. Hierbei scheint nicht unwichtig, den öffentlichen Diskurs zur Gewaltthematik in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Aufmerksamkeitsbedingungen zu sehen: Ob man tatsächlich von einem deutlichen Anstieg der Jugendgewalt in unserer Gesellschaft sprechen kann oder ob hier ein wahrnehmungspsychologisches Problem vorliegt, das die (vor allem mediale) Bewusstmachung zu einem Prozess ständiger Bewusstwerdung aufgrund höherer Aufmerksamkeit führt, gleicht der Frage nach der Priorität von Huhn oder Ei. Kriminologische Statistiken konstatieren zwar eine Verjüngung und Verrohung von Gewalttätern und Gewalttäterinnen, machen jedoch die mediale Fokussierung auf gewalttätige Einzelphänomene für den Eindruck einer im Kinder- und Jugendkontext wachsenden Gewalt verantwortlich. Ähnliche Wahrnehmungsprozesse liegen für die Behauptung eines grundsätzlich „männlichen“ Gesichts der Gewalt auf der Hand. Während noch in den 1980er Jahren die Geschlechterthematik in der Gewaltforschung weitgehend unbeachtet war, erregt heute die gezielte forschungswissenschaftliche Frage „Wie kommt die Gewalt in die Jungen?“<sup>6</sup> keinen Widerspruch, wenngleich gegenwärtig auch ein langsamer, aber kontinuierlicher Anstieg der Gewaltbereitschaft von Mädchen zu verzeichnen ist.

Problematisch ist eine Pauschalisierung im populärwissenschaftlichen Genderdiskurs, der mittels einer Flut an Ratgeberliteratur nicht selten die kritische Jungen- und Männerforschung nur verkürzt und damit verfälscht in einseitigen Sichtweisen in die Öffentlichkeit trägt und damit weiterhin rollenspezifische Klischees bedient. Hierbei fallen drei Stoßrichtungen der Argumentation auf:<sup>7</sup> der „Arme-Jungen“-Diskurs, der „Die-Schule-versagt“-Diskurs und der „Wie-Jungen-sind“-Diskurs.

Die Probleme männlicher Identitätsentwicklung fokussiert der „Arme-Jungen-Diskurs“, indem resümiert wird, dass der Wandel der



Geschlechterrollen für die heranwachsenden Jungen zu einem unlösbaren Paradox geführt habe: Einerseits sollten sie Stärke nach dem Muster traditioneller Männlichkeitsvorstellungen und andererseits emotionale Kompetenzen wie Sensibilität und Einfühlungsvermögen entwickeln. Die Konfrontation mit zwei einander widersprechenden Männerbildern führe jedoch zu starker Verunsicherung, welche sich wiederum in wachsender Aggression und Gewaltneigung ausdrücken kann. Daran anknüpfend sieht der „Die-Schule-versagt-Diskurs“ eine deutliche Benachteiligung der Jungen in schulischen Lerninhalten und -formen sowie Leistungsmaßstäben, da die Unterrichtsorganisation den eher extrovertierten und raumgreifenden, männlichen Interessen entgegenstünde. Auch diese in gewissem Sinn falschen Anforderungen an Heranwachsende männlichen Geschlechts bergen ein eklatantes Konfliktpotential in sich, wird doch behauptet, dass aufgrund der biologischen Disposition – hier wird vor allem mit dem erhöhten Testosteronspiegel als „Männlichkeitshormon“ argumentiert – die Gewaltbereitschaft der Jungen stark erhöht sei. Diese Argumentation des „Wie-Jungen-sind-Diskurses“ hat im pädagogischen Kontext eine auf besonders problematische Weise entlastende Funktion, die ideologiekritisch zu entlarven ist: Wenn Eltern von einem Vortrag zum männlichen Testosteronspiegel kommen und sich nun endlich das Aggressionspotential ihres Sohnes erklären können, ist die entschuldigende Wirkung nicht nur eine Absage an pädagogische Bemühungen, sondern erinnert an traditionell-rolleinstereotype Einstellungen. Diese haben schlimmstenfalls die Folge, dass angesichts männlicher (auch sexueller) Gewaltneigung gerne mal ein Auge zugedrückt wird. Demgegenüber verweisen Studien der kritischen Jungen- und Männerforschung darauf, Gewalt nicht vorschnell als Form männlicher Lebensweise bzw. -bewältigung anzusehen, sondern gesellschaftspolitische Zusammenhänge einer „hegemonialen Männlichkeit“<sup>8</sup> bzw. die weiterhin evidente Rolle von Männlichkeitsmythen in den Blick zu nehmen.<sup>9</sup> Damit also lohnt eine Beschäftigung mit den religiösen und kulturellen Wurzeln dieser Männlichkeitsmythen.

### **Welche Rolle spielt das Geschlecht für die Religion(en)?**

Das kulturhistorische Selbstverständnis von Frauen und Männern ist im Kontext eines theologisch-philosophischen Erbes zu sehen, das als gemeinsames Merkmal der Weltreligionen deutlich patriarchale Züge trägt.<sup>10</sup> Dies zeigte die feministisch-theologische Forschung seit den 1980er Jahren für den christlichen Kontext in grundlegenden Studien. Hierbei wurde auch deutlich, dass im Horizont eines im Abendland philosophie- und theologiegeschichtlich dualistisch bestimmten Denkens (Mann-Frau, Geist-Leib, Kultur-Natur etc.) nicht nur die Dominanz des Männlichen, sondern auch die Männlichkeit von Dominanz als Stereotyp legitimiert wurde. Damit etablierten sich kulturelle Männlichkeitsmythen, die auf der Basis eines Konzepts „hegemonialer Männlichkeit“<sup>11</sup> im Prozess geschlechtsspezifischer Identitätsentwicklung als „doing gender“ für Jungen und Männer internalisiert und für ein Entstehen aggressiver Rollenmuster verantwortlich sein können. Je weniger die Patriarchatskritik als ideologiekritische Sichtung der eigenen Theologie (im zu Grunde liegenden Gottes- bzw. Menschenbild) in den jeweiligen Religionen und Glaubensgemeinschaften fundiert und rezipiert ist, um so akzeptierter dürften theologisch sublimierte und legitimierte Männlichkeitsmythen zur Entfaltung kommen. Kommen dann noch soziokulturell bedingte Versagensgefühle, beispielsweise aufgrund einer Benachteiligung als Migrant, hinzu, können Diskriminierung und Gettoisierung schnell zur Radikalisierung und Gewaltbereitschaft führen. Inwiefern auch die Bedingungen des Aufwachsens von muslimischen Jungen in Westeuropa, die als Kinder mit gesellschaftlich wenig integrierten, zurückgezogen lebenden Müttern groß werden und sich aus diesem quasi sprachlosen und ohnmächtigen Kontext zu befreien versuchen, eine Rolle spielen, wird aktuell auch von muslimischer Seite in den Medien als Problem diskutiert. Genetische Dispositionen scheinen daher für einen Zusammenhang von Männlichkeit und Gewalt weniger ausschlaggebend als geschlechtsbedingte Rollenstereotypen, deren kulturelle Bedingtheit respektive deren religiöse bzw. theologische Wurzeln ideologiekritisch aufzuarbeiten sind. Dies gilt insbesondere für die Notwendigkeit weiterer Forschungen zur religiösen wie auch ethisch-moralischen Entwicklung, scheint hierbei doch das Bedürfnis nach Anerkennung an die konventionelle Norm (vgl. die Entwicklung des mo-

ralischen Urteils nach Lawrence Kohlberg) und an eine gelingende Autonomieentwicklung (vgl. Fitz Oser/ Paul Gmünder) gebunden zu sein.<sup>12</sup> Selbstverständlich spielt – wie emotionspsychologische Forschungen zur kindlichen Empathie- bzw. Mitgefühlentwicklung zeigen – die Reflexion geschlechtsspezifischer Prämissen im Erziehungsstil eine Rolle.<sup>13</sup> In diesem Zusammenhang wurde in der Empathieforschung<sup>14</sup> auf die hohe Relevanz von Induktionen hingewiesen, die gegenüber Mädchen auffallend häufig gezeigt wurden. Induktionen im erzieherischen Verhalten sind opferzentrierte Erklärungen, das heißt dem Kind werden die verletzten Gefühle einer anderen Person bewusstgemacht, um Empathie bzw. Verantwortungsbewusstsein zu stärken. Im Gegensatz hierzu stehen Disziplinierungsmaßnahmen und Strafen, die die Aufmerksamkeit vom Gegenüber abziehen und Schuldgefühle erzeugen. Diese Emotionskontrolle wirkt sich nach Martin Hoffman besonders negativ auf die Jungen aus, denn unterdrückte Gefühle blockieren die Offenheit und Sensibilität für andere und suchen sich in Aggressionen ein Ventil.

Dies gilt für den Zusammenhang von Religion, Gewalt und Geschlecht besonders dann, wenn via eines – nun einseitig – fordernden und strafenden Gottesbildes die (väterliche) Autorität im Sinne eines eher an negative oder gar aggressive Emotionen gekoppelten Männlichkeitsmythos transzendiert wird. Wenn „also viele Religionen, insbesondere Religionen von Abstammungsgemeinschaften, sich positiv zur Beauftragung der Männer mit Gewalt verhalten und diese rituell im Mann-Werden verankern [...], können religiöse Lehren von Gewaltlosigkeit nur dann etwas verändern, wenn sie ebenfalls am Ideal von Männlichkeit ansetzen.“<sup>15</sup> Mit dieser These, der meines Erachtens unbedingt zuzustimmen ist, gilt es nicht nur, die Gender-Thematik als ideologiekritisches Paradigma der theologischen wie auch religionswissenschaftlichen Forschung voranzutreiben, sondern im Bereich religiöser Bildung Mädchen und Jungen respektive Frauen und Männer differenziert in den Blick zu nehmen.

### **Möglichkeiten genderorientierter Gewaltprävention**

#### **im Kontext religiöser Bildung**

Die religiöse Dimension normativer Festschreibungen von männlichem und weiblichem Rollenverhalten ist im Blick auf die Analyse und Konstruktion präventiver Maßnahmen zur Gewaltentwicklung stärker in den Blick zu nehmen. Zentral ist hierbei die Frage nach den Gottesvorstellungen: Die gängige These Elbert W. Russells (1974),<sup>16</sup> dass ein autoritär-punitives Gottesbild militaristische Einstellungen befördere, ist sicher richtig. Andererseits greift auch eine angesichts des Bösen und der entwicklungspsychologisch relevanten Frage nach Gerechtigkeit verharmlosende Kuscheltheologie zu kurz. Ziel führend ist demgegenüber eine Religionsdidaktik, die subjektorientiert die Themen von Heranwachsenden – und das heißt eben geschlechtsspezifisch differenziert von Jungen und Mädchen – aufgreift und sich kritisch-konstruktiv auch mit Fragen der (Faszination von) Gewalt auseinandersetzt. Subjektorientierung impliziert hierbei auch die – für die Entwicklung des religiösen wie moralischen Urteils relevante – In-Frage-Stellung von Autorität(en). Christliche Religionsdidaktik kann und sollte dies als Ermöglichung einer diskursiven Auseinandersetzung mit dem Reichtum an biblischen Gottesbildern auf der gemeinsamen Suche nach dem Heiligen verstehen. Religiöse Mythen hegemonialer Männlichkeit sind insofern ideologiekritisch zu entlarven als ihnen marginalisierte Gottesbilder gegenüberzustellen sind: Beispielsweise bietet der biblische Fundus weiblicher bzw. mütterlicher Gottesbilder, aber auch eines mitfühlend bzw. fürsorglich konnotierten Vaterbildes (beispielsweise im Gleichnis vom „Barmherzigen Vater“ in Lukas 15, 11-32) hier eine Fülle möglicher Ansatzpunkte.

Des Weiteren ist der Dreischritt „Degendering, Engendering und Regendering“<sup>17</sup> auch auf theologische Forschungen transferierbar, indem zunächst geschlechtliche Zuschreibungen aufgedeckt (Degendering), dann im Sinne einer Weitung der Handlungsspielräume problematisiert (Engendering) und schließlich durch der Komplexität der Wirklichkeit gerechter werdende differenzierende Symbole (Regendering) ersetzt werden. Folglich müssten also rollenspezifische Denkmuster verändert werden, die wiederum von alltäglich gelebten Zuschreibungen bestimmt sind. Wenn Jungen beispielsweise in ih-

rer frühkindlichen, sowohl für die emotionale und damit auch für die religiöse Entwicklung zentralen Lebensphase in stärkerem Maß männlich-fürsorgliche Bezugspersonen mit dezidiert induktivem Erziehungsstil erlebten, könnten traditionelle, an Dominanzverhalten gebundene Männlichkeitsmythen im wahrsten Sinne des Wortes aufgeweicht werden. Die Rolle des Vaters erweist sich hier als zentral – dies im Kontext einer gesellschaftlich notwendigen Neuformulierung von Väterlichkeit, die authentisch gelebte Emotionalität und die Übernahme sozialer Verantwortung als geschlechterübergreifende Aufgabe und Kompetenz definiert.

Ebenso ist auch die religiöse Bildung in deutlichem Zusammenhang zur emotionalen Entwicklung zu sehen:<sup>18</sup> Weil religiöse Sozialisation überwiegend von Frauen (Müttern und Großmüttern) tradiert wird und nicht selten männliche Identität in Abgrenzung zu einer an Emotionalität geknüpften Religion von Frauen vollzogen wird, liegt für Jungen eine größere Hürde in der Entwicklung ihrer Religiosität. Insofern sollte die Religionspädagogik stärker darauf achten, die Kompetenz der Väter mit Blick auf religiöse Sozialisationsprozesse zu stärken.<sup>19</sup> Für die Förderung mitfühlender und das heißt eben auch gewaltpräventiver Kompetenzen müsste daher ein besonderer Fokus religiöser Erwachsenenbildung auf der Elternarbeit liegen, um unter anderem auch geschlechtsspezifische Reflexionsmöglichkeiten (als Männer- und Frauenbildung) zu integrieren.

## **Resümee**

Beim Betrachten der Thematik Religion und Gewalt wird zumeist und vorrangig der Aspekt eines absolut gesetzten Wahrheitsanspruchs mit dem Entstehen fundamentalistischer (und damit tendenziell intoleranter) Einstellungen diskutiert. Die religiöse bzw. ethisch-moralische Entwicklung als Baustein der Disposition zu Gewalt(bereitschaft) ist demgegenüber nicht im Blick. Folglich wird auch die im Zuge der ethischen Bildung<sup>20</sup> stark diskutierte Gender-Thematik für den Zusammenhang von Religion und Gewalt weitgehend ignoriert. Beide Perspektiven sollten stärker in den Vordergrund treten, um die Dringlichkeit weiterer Forschung aufzuzeigen: Welche Rolle spielen Geschlecht und Religion für die Entwicklung von Ge-

waltbereitschaft?<sup>21</sup>

## **Zwischen Postfeminismus und Postpatriarchat. Genderthematische Aspekte religionsbezogener verschwörungstheoretischer Erzählungen in den francobelgischen Comics**

Seit etwa Mitte der 1990er Jahre erleben die francobelgischen Comics eine Welle der Thematisierung von Religion, die immer noch anhält. Dabei handelt es sich nicht um religiöse Comics, die von den Religionsgemeinschaften zu katechetischen oder erbaulichen Zwecken geschaffen würden. Vielmehr findet diese Welle in den breitenwirksamen Comics statt, die für ein allgemeines Publikum zum Zweck der Unterhaltung produziert werden. Diese Entwicklung ist durchaus verblüffend, insofern sich bis dahin eher ein Trend zur zunehmenden Abstinenz bzw. (kritischen) Distanz gegenüber Religion diagnostizieren lässt. Dieser Trend verhält sich kongenial zum sozialwissenschaftlichen Theorem der zunehmenden Säkularisierung der modernen Gesellschaften und gibt so kaum Anlass zu Verwunderung. Die Religionswelle hingegen bildet angesichts dieser Entwicklung eine erstaunliche, kontraintuitive Kehre.

Nun entdecken gleichwohl die Sozialwissenschaften – interessanterweise ebenfalls seit etwa Mitte der 1990er Jahre – in den modernen Gesellschaften ein neuartiges Phänomen, das zunächst als „Wiederkehr der Religion“ gelabelt und schon bald danach unter dem Signum der „Postsäkularität“ verhandelt wird. Religion, so scheint es, ist nicht zu verabschieden, auch nicht in der Moderne und Postmoderne. Gleichwohl bleibt Säkularisierung ein Faktum, das Auswirkungen auf die Religion, ihr externes wie internes Verständnis und den gesellschaftlichen Umgang mit ihr hatte und hat. Das Verhältnis von Religion und Gesellschaft ist daher mit dem Begriff der *Postsäkularität* durchaus treffend benannt: Religion heute ist durch die Säkularisierung hindurchgegangen und steht immer noch unter Anforderungen, die in dieser formuliert worden sind – wie etwa der

Vorrang des Menschen vor den dogmatischen Wahrheiten, die Anerkennung der Autonomie des Individuums, Lebensdienlichkeit als Prüfstein und dergleichen mehr; Gesellschaft nimmt in all ihrer bleibenden Säkularität Religion wieder als relevant und bleibend bedeutsam wahr.

Die Religionswelle der francobelgischen Comics lässt sich vor diesem Hintergrund selbst als postsäkulares Phänomen erfassen und verstehen: Während die Comics selbst in Frankreich und Belgien eine selbstverständliche kulturelle Erscheinung bilden, die unterhaltende Kommunikation ermöglicht und gesellschaftlich vermittelt, bildet die Religionswelle darin einen populärkulturellen Teil der auch andernorts in den Medien beobachtbaren, neuen gesellschaftlichen Aufmerksamkeit gegenüber Religion.

Seit 2007 bearbeite ich diese Religionswelle in einem umfangreichen, mehrgliedrigen Forschungsprojekt. Die Genderperspektive spielt darin eine ständig begleitende Rolle: Wie Religion seit Anbeginn selbst stets gegendert ist – von ihren Anthropologien bis zu ihren Chiffren, Metaphern und Symbolformen der Transzendenz –, so schließt auch die Thematisierung von Religion in den Comics Genderaspekte ein, explizit wie implizit, willentlich wie unbeabsichtigt. Nachfolgend gebe ich daraus einen Überblick über genderthematische Erkenntnisse des ersten Teilprojekts, das sich mit religionsbezogenen verschwörungstheoretischen Erzählungen befasst.<sup>1</sup> Dazu skizziere ich zunächst das behandelte Material.

### **Religionsbezogene verschwörungstheoretische Erzählungen**

Ein guter Teil der Comics der neueren Religionswelle sind verschwörungstheoretische Erzählungen. Daher ist das erste Teilprojekt diesem Segment gewidmet. Verschwörungstheoretische Erzählungen nun sind nicht mit Verschwörungstheorien zu verwechseln. Im Unterschied zu letztgenannten bilden verschwörungstheoretische Erzählungen (meist) einen Metatext zu Verschwörungstheorien, der diese schon durch den fiktionalen Charakter der Erzählung formal depotenziert und bricht: Während Verschwörungstheorien sich höchst ernst nehmen und faktionale Enthüllungen postulieren, le-

gen verschwörungstheoretische Erzählungen bereits durch ihre eigene Fiktionalität auch den fiktiven Charakter der Verschwörungstheorie offen. In der Postmoderne gewinnen verschwörungstheoretische Erzählungen in den populären Medien zudem eine gewisse Konjunktur, die sich nicht zuletzt aus dem Charakter der Postmoderne selbst erschließen lässt: Das ideelle Setting der Postmoderne basiert auf der philosophischen Wende zur Kontingenz, die zudem die kulturelle Selbstverständigung als endlose Semiose, als Prozess der kommunikativen Hervorbringung und Verarbeitung von Zeichen fasst. Dabei gehen Bedeutungen nicht mehr den Zeichen ideell voraus, sondern werden erst mit der Schaffung der Zeichen selbst hervorgebracht. Erkenntnis und Interpretation geschehen als Schaffung und Aneignung der Zeichen sowie als diskursiver Prozess, in dem sich Zeichen auf Zeichen beziehen. Letzteres ist auch das Muster der Verschwörungstheorie, die ihre vorgebliche Entlarvung verborgener Wahrheiten durch Arbeit an den Zeichen vollzieht, allerdings dabei noch ein Repräsentationsparadigma behauptet – „hinter“ den Zeichen soll eine dinghafte, substanzielle Realität fassbar gemacht werden. Die verschwörungstheoretische Erzählung entledigt sich eben dieses Repräsentationsparadigmas. Damit eröffnet sie den Raum für ein allseits zugängliches, produktives semantisches Spiel mit den Zeichen, in dem die behaupteten Repräsentationen der Verschwörungstheorie ihrerseits entlarvt und zugunsten einer kommunikativen Ermächtigung aller – nicht nur der Verschwörungstheoretiker\*innen – als Teilnehmende der endlosen Semiose depotenziert werden. Fast durchgängig sind verschwörungstheoretische Erzählungen daher zugleich materialkritische Auseinandersetzungen mit der Verschwörungstheorie als Diskursformation selbst. Das gilt durchgängig für die behandelten Comics. Insofern als Verschwörungstheorien so etwas wie „große Erzählungen“ (Jean-François Lyotard) darstellen und ähnlich wie Metaphysik und Religion eine Wirklichkeit jenseits der Wirklichkeit zugänglich machen wollen, bieten sie zudem formale Anknüpfungspunkte für die Auseinandersetzung mit der „großen Erzählung“ der Religion – auch nach dem von Lyotard diagnostizierten „Ende der großen Erzählungen“ in der Postmoderne.<sup>2</sup> Im Unterschied zu den aufgenommenen Verschwörungstheorien wird die Religion jedoch in den

Comics nicht nur kritisch, sondern auch affirmativ behandelt.

Analysiert wurden folgende Comic-Erzählungen mit folgenden Stories: „Le troisième testament“ von Xavier Dorison und Alex Alice erzählt die im ausgehenden 13. und beginnenden 14. Jahrhundert spielende Geschichte um den ehemaligen Inquisitor Conrad von Marburg und die gebildete Dame Elisabeth von Elsenor.<sup>3</sup> Enthüllt werden muss von diesen beiden Hauptfiguren das Schicksal eines verlorenen Manuskripts, das die Wahrheit des Christentums berührt und mit dem die Apokalypse ausgelöst werden kann. Letzteres wird am Ende von Elisabeth verhindert. „Les immortels“ von Stephen Desberg und Henri Reculé ist eine Geschichte über Engel, Dämonen und Menschen, in der es ebenfalls um die Apokalypse geht. Hier allerdings wird diese ausgelöst und führt zur Befreiung der Menschenvelt von einer kolonialistischen Hegemonie der transzendenten Mächte.<sup>4</sup> „Qumran“ von Pierre Makyo (= Pierre Fournier) und Stéphane Gemine erzählt, basierend auf der Romanvorlage von Éliette Abécassis, die Suche des chassidischen Juden Ary nach einer verschwundenen Qumran-Rolle, in der Jesus – gemäß einer These aus dem 19. Jahrhundert – als Essener erscheint, der am Kreuz endete, weil er und seine Gemeinschaft damit das Reich Gottes herbeiführen wollten.<sup>5</sup> „Le trésor du temple“ von Pierre Makyo und Laurent Seigneuret setzt die Geschichte von Éliette Abécassis' Romanvorlage fort, wird von Makyo aber mit einer neuen Hauptfigur, David, adaptiert. Erzählt wird nun die Geschichte konkurrierender Gruppen, die seit Jahrhunderten nach den auf der Silberrolle aus Qumran aufgeführten Schätzen – hier als Tempelschatz gedeutet – suchen und unter denen eine Gruppe mit der Wiedererrichtung des Tempels die Endzeit herbeiführen möchte. Letzteres wird auch hier durch die Hauptfigur verhindert.<sup>6</sup> „Le triangle secret“ von Didier Convard und diversen Zeichnern widmet sich den Qumran-Schriften, in denen eine andere Historie Jesu von Nazareth zu Tage tritt. Diese wird von dem freimaurerischen Qumran-Forscher Didier Mosèle aufgedeckt, der zusammen mit einer Geheimloge innerhalb der Freimaurer mit einer Geheimloge innerhalb des Vatikans ringt. „I.N.R.I.“, ebenfalls von Convard, bildet das Sequel dazu und erzählt nun die Geschichte der Suche nach biologischer Unsterblichkeit auf zwei Zeitebenen,

wobei die Jesusgestalt aus „Le triangle secret“ nun zum Träger der entsprechenden genetischen Muster gerät und das christliche Ideal des ewigen Lebens entsprechend immanentisiert wird.<sup>7</sup> „Empire USA“ von Desberg und Reculé widmet sich dem christlichen Fundamentalismus in den USA, dem islamischen Fundamentalismus und Terrorismus und der amerikanischen Weltpolitik der Bush-Ära, die als Imperialismus kritisiert wird. Die männliche Hauptfigur Jared, die sich als Wiedergeburt des Judas erkennen muss, legt darin die Verbindung des Präsidentenberaters mit christlichen Fundamentalisten offen, die versuchen, einen dritten Weltkrieg unter dem Deckmantel des Kampfes gegen den Terrorismus auszulösen und damit die Apokalypse einzuläuten.<sup>8</sup> „Le linceul“ von Laurent Bidot erzählt die Geschichte einer Suche nach dem wahren Grabtuch von Turin, bei dem sich am Ende enthüllt, dass fünf Tücher existieren, die alle Abdrücke des Originals sind. Dies wird zum zeichentheoretischen Diskurs über den Glauben ausgezogen, wobei verdeutlicht wird, dass der Glaube die Transzendenz nur in kontingenten Zeichen zu erfassen vermag, ohne dass dieses die Wahrheit des Glaubens schmälern würde. Hier wird die endlose Semiose direkt theologisch legitim in Geltung gesetzt.<sup>9</sup> „L'éternel“, ebenfalls von Bidot, setzt sich dann explizit mit verschwörungstheoretischen Erzählungen à la Dan Brown auseinander. Die Erzählung betont anhand einer Begegnung der Hauptfigur, des Historikers Thomas Landon, der als Consultant des Vatikans für die Verifizierung von Heiligenbiografien arbeitet, mit einer geheimnisvollen, langlebigen Gestalt die Bedeutung des Numinosen und die Legitimität des Heiligen auch in der postmodernen Welt.<sup>10</sup>

### Postfeminismus und Postpatriarchat in den Comics

Explizit thematisiert werden Genderfragen nur in zwei der neun skizzierten Erzählungen. Beide stammen zudem vom selben Autor, Stephen Desberg, der seit Beginn seiner Karriere im Comicsektor deutlich kritisch-emanzipatorische Anliegen erkennen lässt. Von der theoretisch-politischen Ausrichtung her ist er dem linksliberalen, dekonstruktivistischen Lager zuzurechnen und sympathisiert teilweise mit dem französischen Situationismus. In „Empire USA“ spießt er drastisch die repressiven Geschlechtertypologien und -normen des christlichen wie islamischen Fundamentalismus auf und kritisiert da-

bei nicht nur den patriarchalen Umgang mit Frauen und Sexualität, sondern auch die destruktiven Auswirkungen des Patriarchats auf die Männer selbst. Dabei bricht er, wie auch in „Les immortels“, deutlich mit der überkommenen patriarchalen Geschlechtertypologie ebenso wie mit deren feministischen Pendant der 1980er – etwa einer Carol Gilligan –, die lediglich die Wertungen umdrehen, ohne die Typologien selbst zu destruieren. Entsprechend besetzt er einst als typisch männlich betrachtete Eigenschaften durch Frauen und umgekehrt. Deutlich ist ebenso sein Anliegen, Genderfragen mit Kulturkritik zu verbinden – so konnotiert seine Kritik am neoliberalen Kapitalismus diesen mit Gewalt und Sexualität, wenn etwa in „Les immortels“ die Hölle als Wirtschaftsraum gezeichnet wird, in dem sexuelle Gewalt nach Marktgesetzen organisiert ist und als Zeichen politischer Macht fungiert.

Demgegenüber blendet „Le triangle secret“ Genderfragen schlichtweg aus. In den männerbündischen Zirkeln, von denen die Erzählung getragen wird, kommen Frauen lediglich als Staffage vor oder geben Anlass für eine Bewältigung der Erotik und Triebhaftigkeit im Prozess der freimaurerischen Selbsterziehung. Zur Folge hat dies eine Art unvermerkte Rückkehr patriarchaler Muster in der Erzählung, die gewissermaßen die Leerstellen, die durch den Ausfall der Genderthematik entstehen, besetzen können. „L éternel“ verzichtet gleichfalls auf Genderfragen, jedoch ohne sich dadurch wieder in patriarchale Muster zu verstricken. Geschuldet ist das primär der integrativen Charakterisierung der Hauptfigur und einzelner, für den Religionsdiskurs relevanter Nebenfiguren, die gewissermaßen einen Zustand jenseits von Patriarchat und Feminismus verkörpern, ohne diesen direkt thematisch zu machen.

Alle anderen Erzählungen rangieren zwischen diesen beiden markanten Extrempunkten. Genderfragen werden entsprechend meist nicht dominant und explizit aufgenommen, jedoch sozusagen en passant einbezogen. Dabei leisten vor allem „Le troisième testament“ und „Le linceul“ Beachtliches: In „Le troisième testament“ tritt mit Elisabeth eine starke Frauenfigur auf, die kongenial zur erzählten historischen Zeit Züge der mittelalterlichen Frauenbewegung

trägt und historisch vorausgreifend emanzipatorische Positionen der Aufklärung, nun genderthematisch gewendet, vorwegnimmt. So verkörpert Elisabeth ein Ethos der Mitmenschlichkeit, in der Gleichrangigkeit der Geschlechter herrscht, und propagiert Vernunft und wissenschaftlichen Geist. Am Ende wird sie sogar zu einer Initiatorin der heraufziehenden Renaissance. In „Le linceul“ wiederum sind – ähnlich wie bei Desberg – die Geschlechtermuster von vorneherein aufgebrochen. Zwar benutzt Bidot auch typisch patriarchale Muster zur Kennzeichnung und Diskreditierung des Fundamentalismus, doch stellen seine positiven Hauptfiguren durchweg integrierte Charaktere dar, die „Männliches“ und „Weibliches“ in sich vereinen. Die weibliche Hauptfigur Antonella macht zudem (als einzige) eine Entwicklung durch, bei der sich wissenschaftliche Rationalität und Glaube am Ende versöhnen. Diese Entwicklung bildet in sich außerdem nochmals den zeichentheoretischen Gesamtduktus der Erzählung ab. Ihr gegenüber steht eine männliche Hauptfigur, die als Kunsthistoriker wesentliche Thesen des zeichentheoretischen Diskurses der Erzählung vorträgt und – vermittelt über das Künstlermotiv – selbst eine integrierte Figur jenseits der überkommenen Geschlechtertypologien darstellt. Insbesondere „Le linceul“ zeigt sich damit als deutlich postpatriarchale Erzählung. In den übrigen Erzählungen rangieren Genderfragen eher als Nebenschauplätze. „I.N.R.I.“ kennt eine Aufwertung der Frauenrolle in der Alchemie, „Qumran“ und „Le trésor du temple“ haben Frauen als Katalysatoren, die jeweils die notwendige Entwicklung der männlichen Hauptfiguren in Gang setzen.

## Resümee

Fasst man die Befunde zusammen, so lassen sich die analysierten Comics als sowohl postfeministisch wie auch – von „Le triangle secret“ abgesehen – als postpatriarchal kennzeichnen. Postfeministisch sind sie, insofern ihre (männlichen) Autoren offenbar weitgehend davon ausgehen, dass die Geschlechterfragen mehr oder weniger geklärt sind und Geschlechtergerechtigkeit mithin kein drängendes Thema mehr darzustellen scheint; der Pferdefuß einer solchen Position ist bekannt – „Le triangle secret“ verkörpert ihn zudem mit der unvermerkten Rückkehr patriarchaler Muster selbst.



Soweit Genderfragen berührt werden, geschieht das daher mehr oder weniger nebenbei. Als postfeministisch und postpatriarchal erscheinen die Comics, da sie integrative Figuren schaffen, die jenseits der überkommenen Geschlechtertypologien angesiedelt sind, oder diese Muster gegenläufig besetzen können. Geradezu kennzeichnend für den postpatriarchalen Charakter ist schließlich, dass patriarchale Muster teilweise dazu genutzt werden, andere Muster kritisch zu delegitimieren. Das ist insbesondere bei Desberg und Bidot der Fall, wenn diese den Fundamentalismus über die Zuschreibung von patriarchalen Zeichen destruieren. Hier zeigt sich, dass die Erzählungen die Delegitimation des Patriarchats voraussetzen (können), so dass diese Delegitimation dann über die Zuschreibung patriarchaler Zeichen auf andere Phänomene übertragen werden kann.



## **Fünf Jahre Transdisziplinäres Forum Gender und Diversität an der Universität Augsburg – Ein Plädoyer für Vielfalt**

### **Same same, but different**

Als ein Hauptmerkmal unserer Gesellschaft wird oftmals angeführt, dass sie eine Vielfalt verschiedener Lebensentwürfe nebeneinander ermöglicht und duldet. Daher lässt sich im sozialen Leben die Begegnung und bisweilen auch Konfrontation mit „dem Anderen“ nicht vermeiden. Doch wo beginnt dieses Andere, Fremde eigentlich?

Solche und weitere Fragen stehen im Mittelpunkt, wenn von Diversität die Rede ist. Das Konzept der Diversität – Vielfalt – versucht, buchstäblich vielfältige und dementsprechend komplexe Zusammenhänge zu ergründen und die Einflussfaktoren verschiedener Diversitätsdimensionen zu bestimmen. Anders als beim binären Prozess des „Othering“, in dem „eine Gruppe in Abgrenzung zur eigenen konstruiert“<sup>1</sup> wird, womit Angehörige der „anderen“ Gruppe als Normabweichung interpretiert und damit im gleichen Zug abgewertet werden, ist der Begriff der Diversität multidimensional angelegt: Nicht zuletzt die individuelle Kategorisierung nach Alter, Geschlecht, sexueller Orientierung, physischen Fähigkeiten, ethnischer Zugehörigkeit, sowie Religion bzw. Weltanschauung zeigt, dass wir alle „anders“ sind.

Nähert man sich dem Begriff der Diversität, so liegen zwei Betrachtungsweisen nahe: Ein historischer Blick verortet die Wurzeln im Kontext der amerikanischen Bürgerrechtsbewegung,<sup>2</sup> von wo aus sie in den 1990er Jahren auch in Europa, „insbesondere als Leitbild der Antidiskriminierungspolitik der Europäischen Union“<sup>3</sup> Anwendung fanden. Relativ parallel dazu entwickelt sich der Begriff in seiner ökonomischen Auslegung und postuliert das Ziel der „Wertschöpfung durch Wertschätzung“<sup>4</sup> indem beispielsweise ein höherer Erfolg

von gemischten Teams aufgrund ihres breiten Erfahrungsschatzes angenommen wird, sowie wegen der Möglichkeit, eine heterogene Kundschaft besser spiegeln zu können.<sup>5</sup>

Betrachtet man aus theoretischer Perspektive den Begriff selbst, fällt zum einen dessen inhärente Multidimensionalität auf, zum anderen das Nebeneinander von Unterschieden und Gemeinsamkeiten.<sup>6</sup> So definiert Maureen Maisha Eggers „Diversität [...] als Konvergenzpunkt von Gleichheit und Differenz, d. h. [als] verschiedene Teilidentitäten, die jeweils Felder von Gleichheit und Felder von Differenz berühren.“<sup>7</sup> Damit einher geht auch die hohe Bedeutung des entsprechenden Kontexts, der entweder die Gemeinsamkeiten oder die Unterschiede hervorheben kann.<sup>8</sup> Man denke beispielsweise an die gemeinschaftsfördernde Wirkung großer Sportereignisse, bei denen männliche wie weibliche und diverse Fans jeglicher Hautfarbe gemeinsam mitfiebern, solange sie für „das richtige“ Team jubeln. Im Arbeitskontext findet sich in bestimmten Beschäftigungsfeldern demgegenüber eine deutlichere geschlechtsspezifische Segregation, die sich zudem mit anderen Diskriminierungserlebnissen, zum Beispiel aufgrund einer (angenommenen) Migrationsgeschichte, kreuzen können.

Die oben genannten sechs Diversitätsdimensionen werden unter anderem in der deutschen Charta der Vielfalt benannt, einer „Arbeitgeberinitiative zur Förderung von Vielfalt in Unternehmen und Institutionen“,<sup>9</sup> der 2014 auch die Universität Augsburg beigetreten ist. Nach der Gründung des Transdisziplinären Forums Gender und Diversität im Jahr 2012 war hiermit ein wichtiger Schritt in Richtung einer Universität getan, die die Vielfalt ihrer Mitarbeitenden und Studierenden nicht nur anerkennt, sondern auch gezielt fördert. Im vorliegenden Beitrag sollen die verschiedenen Aktivitäten des Forums mit seiner Hauptfunktion der Vernetzung näher beleuchtet und Hintergründe wie Möglichkeiten im Rahmen seiner fünfjährigen Geschichte gezeigt werden.

### **Wie die „Herausforderung der nächsten Jahre“**

### **auf die Titelseite kam – Diversität in den Gleichstellungskonzepten der Universität Augsburg 2010 – 2016 – 2018**

Während im Gleichstellungskonzept der Universität Augsburg 2010 noch kein expliziter Schwerpunkt auf der gleichstellungspolitischen Strategie des Diversity Management liegt, wird dennoch das Thema Diversität bereits als „Herausforderung der nächsten Jahre“ bezeichnet.<sup>10</sup> Diese Herausforderung wird im Nachfolgekonzept 2016 explizit angenommen, indem im Vorwort mit Blick auf Augsburg als vielfältige Friedens- und Universitätsstadt die gleichstellungspolitischen Ziele der Universität Augsburg als „Universität der Vielfalt“ auf weitere Dimensionen erweitert werden: „Alle Menschen haben an der Universität Augsburg die gleichen Voraussetzungen und die gleichen Chancen, ungeachtet ihres Geschlechts, ihrer sozialen Herkunft, ihres ethnischen Hintergrunds, ihres Alters, ihres Glaubens, ihres Handicaps oder ihrer sexuellen Orientierung.“<sup>11</sup> Das Ziel ist hoch gesteckt; aus intersektionaler Sicht spiegelt es die obligatorische Beobachtung, dass „Diskriminierung auf vielen Ebenen [geschieht], die alle in den Blick genommen werden müssen. Nur so kann das Ziel der Chancengleichheit Realität werden.“<sup>12</sup> Die Bedeutung dieses Ziels wird auch darin deutlich, dass der Bereich „Vielfalt als Chance“ neben dem „Ausbau der Karriere- und Nachwuchsförderung“ sowie der „Erhöhung der Transparenz in Berufungsverfahren und Stellenbesetzungen“ als zentrales mittelfristiges gleichstellungspolitisches Ziel aufgenommen wird.<sup>13</sup> Die Einordnung der Diversität erfolgt damit gleichzeitig entlang der beiden historisch entstandenen, parallel laufenden Diskussionsstränge: So wird – gerade unter der Bezeichnung des Diversity Management – Diversität als positiver Wettbewerbsfaktor und Personalentwicklungsbestandteil verstanden, der in der wertschätzenden Förderung der Mitarbeitenden auch als ökonomischer Faktor wirksam wird.<sup>14</sup> Im Universitätskontext ist diese Linie auch eng verwandt mit Zielen der Internationalisierung und Exzellenz und gilt als „Imagefaktor“<sup>15</sup> Andererseits wird damit eine Antidiskriminierungsstrategie verfolgt, die Paul Mecheril und Birte Klingler als „Gerechtigkeitskategorie und Strategie zur Schaffung gerechterer Verhältnisse an den Universitäten“ verstehen und die nach Margrit E. Kaufmann damit im Sinne der Bildungsgerechtigkeit



Abb. 1

auf das „Sensibilisieren für unterschiedliche Formen von Diversität und Ungleichheitsstrukturen“<sup>16</sup> aus ist. Ein Großteil der Maßnahmen, die im Folgenden vorgestellt werden, lassen sich unter dieser Strategie fassen.

Im neuesten Gleichstellungskonzept des Jahres 2018 ist die Vielfalt schließlich auf der Titelseite des Gesamtkonzeptes angekommen (Abb. 1); es sieht „Gender und Diversität als Schlüsselkonzepte für universitäre Gleichstellungsarbeit“. Darin wird neben den laufenden Maßnahmen zur Vernetzung von diversitätsrelevanten Themen in Forschung und Lehre auch das neu gegründete „Arbeitstreffen Inklusion“ genannt, das analog zum Gleichstellungskonzept ein eigenes Inklusionskonzept erarbeiten und umsetzen soll.<sup>17</sup> Damit wurde das weitere Vorgehen für eine konkrete Diversitätsdimension bereits in Angriff genommen. Inwieweit andere Dimensionen in einem zukünftigen Diversitäts-Gleichstellungskonzept bearbeitet werden, oder ob der Schwerpunkt auf der Thematik der Gleichstellung der Geschlechter verbleibt, wird in den kommenden Jahren zu diskutie-

ren sein.

### **Die Gründung des Forums – Auftakt der Ringvorlesung „Gender und Diversität“ (Sommersemester 2013 bis Wintersemester 2014/15)<sup>18</sup>**

Wegbereitend für das 2012 gegründete Transdisziplinäre Forum Gender und Diversität war eine Umfrage, die im Sommersemester 2012 von der im Vorjahr neu gewählten Universitätsfrauenbeauftragten Prof. Dr. Marita Krauss initiiert wurde. Darin sollte ermittelt werden, welche Forschungsprojekte, Publikationen und Lehrveranstaltungen sich bereits im Themenspektrum der Diversität verorten lassen. Bei den Antworten zeigte sich nicht nur, dass bereits eine beträchtliche Zahl an Themen beforscht wurde, sondern auch, dass diese oftmals von den Forschenden selbst nicht als diversitätsrelevante Themen eingeordnet wurden, trotz der teilweise expliziten Behandlung einer Diversitätsdimension, wie zum Beispiel Kultur, soziale Herkunft oder Geschlecht. Um dies zu ändern, sollte eine Ringvorlesung Forschungen der unterschiedlichen Fakultäten sichtbar machen und miteinander vernetzen.

Zum Auftakt im Sommersemester 2013 referierten Professorinnen und Professoren nahezu aller Fakultäten (mit Ausnahme der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät) über ein Themenspektrum von gender- und kulturtypischen Robotern und Avataren, Diskriminierungsschutz am Arbeitsplatz, Geschlechterkonstruktion in den Medien, dem Umgang mit Leistungsheterogenität im Mathematikunterricht, religiöser Diversität, bis hin zum Geschlechterstreit in der europäischen Kulturgeschichte. Ein Großteil dieser Vorträge ist auf der zugehörigen Website per Audiolink zugänglich.<sup>19</sup>

In den folgenden Semestern stellten weitere Forschende ihre Projekte vor. Ergänzt wurden diese Vorträge durch verschiedene Podiumsdiskussionen. So sprachen in einem ersten Gespräch die weiblichen Universitätsratsmitglieder Prof. em. Dr. Elke Lütjen-Drecoll, ehemalige Inhaberin des Lehrstuhls für Anatomie II der Universität Erlangen-Nürnberg und Christel Hartmann-Fritsch, Geschäftsführerin der Stiftung Genshagen, mit Prof. Dr. Marita Krauss und dem Publi-

kum über Wege in der (und in die) Wissenschaft und Forschung. Die zweite Diskussionsrunde mit der Präsidentin der Universität, Prof. Dr. Sabine Doering-Manteuffel und Müttern und Vätern aus allen Qualifikationsebenen, befasste sich mit einer weniger sichtbaren Dimension sozialer Ungleichheit: dem Faktor Elternschaft und seinem Einfluss auf Karriere- und Familienentscheidungen an der Universität. In der dritten, sehr gut besuchten, Podiumsdiskussion schließlich erörterten ehemalige und aktuelle Teilnehmerinnen des universitären Mentoringprogramms „UniMento“ gemeinsam mit einem Mentor und den beiden Projektkoordinatorinnen das Bild des „Mentoring als Fahrstuhl zur wissenschaftlichen Karriere“.<sup>20</sup> Moderiert von Prof. Dr. Marita Krauss diskutierte das Podium, ausgehend von den Erfahrungen der (ehemaligen) Mentees, die Grenzen, vor allem aber Chancen dieser Personal- und Organisationsentwicklungsstrategie. Neben der allgemeinen Unterstützungsfunktion wurde dabei insbesondere die Möglichkeit der Vernetzung auch über Fakultätsgrenzen hinweg genannt, die, gerade in Zeiten zunehmender Interdisziplinarität, den Mentees, aber auch den Mentor\*innen neue Wege eröffnen kann. Hinzu kommen Möglichkeiten der Weiterqualifikation, sei es im Bereich Persönlichkeitsentwicklung oder in Form konkreter Berufungstrainings. Als Hauptvoraussetzung und wenn man so will Grenze des Mentorings wurde von allen Diskutant\*innen die Bereitschaft, sich selbst einzubringen genannt, sowie die damit einhergehende Notwendigkeit, Zeit in den Mentoringprozess zu investieren. Nur durch das gegenseitige Geben und Nehmen, so waren sich die Teilnehmenden einig, kann sich das volle Potential einer solchen Maßnahme entfalten.<sup>21</sup>

### **Ringvorlesung „Que(e)r durch alle Disziplinen“ und Workshop „Diversity Matters“**

Der Initiative des Queerreferats des Allgemeinen Studierendenausschusses AStA folgend, ergab sich zum Wintersemester 2015/16 eine neue Kooperation mit Prof. Dr. Stephanie Waldow und der Professur für Neuere deutsche Literaturwissenschaft mit dem Schwerpunkt Ethik. Die Ringvorlesung „Que(e)r durch alle Disziplinen“ nahm ihren Titel wörtlich und versuchte, Themen der Queer Studies aus unterschiedlichen Perspektiven aufzugreifen. Damit traf sie, ge-

messen an der im Vergleich zur vorhergehenden Ringvorlesung vervielfachten Besucher\*innenzahl, den Nerv der Zeit. 2014 hatte Conchita Wurst den Eurovision Song Contest gewonnen und die Legalisierung der „Homo-Ehe“ wurde kontrovers diskutiert.

Dabei sind einige der Themen, die in der Ringvorlesung behandelt wurden, auch im vorliegenden Band nachzulesen.<sup>22</sup> Sie reichten von einem juristischen Blick auf den Pflichtteil einer Erbschaft über diverse theologische und philosophische Perspektiven bis hin zur medialen Präsentation (mehr oder weniger) queerer Lebensentwürfe, zum Beispiel in zeitgenössischer nordamerikanischer Literatur<sup>23</sup> oder im Film der 1950er Jahre. Die Wiederaufnahme der Queeren Ringvorlesung im Wintersemester 2017/18 schließlich stellte die Kommunikation von und über Geschlechter und Sexualitäten in den Mittelpunkt und thematisierte die geschlechtsspezifische Benachteiligung in der Arbeitswelt, fragte aus Sicht der Naturwissenschaften nach der Verortung von Geschlecht zwischen Biologie und Kultur und ging queeren Impulsen zur Professionalisierung von (MINT) Lehrer\*innen nach. Besonders spannend war hierbei die stellenweise dezidiert queere Herangehensweise, die heteronormative Sexualitäts- und Geschlechterkonstruktionen, dazugehörige gesellschaftliche Praktiken bis hin zu den dahinterstehenden Kategorien selbst hinterfragte. So wurde diskutiert, warum der Feminismus nicht ohne die Kategorie der „Frau“ auskommt, aber auch die Normalisierung und Exotisierung „des\_der Anderen“ in Film und Fernsehen, sowie Autobiografien von Transgender People of Colour unter die Lupe genommen.

Zwischen beiden Runden der Queeren Ringvorlesung, im Wintersemester 2016/17, wurde schließlich in Kooperation mit Prof. Dr. Annika McPherson, Juniorprofessorin für Neue Englische Literaturen und Kulturwissenschaft, im Rahmen des Blockkurses „Diversity Matters – Interdisziplinäre Perspektiven auf Gender und Diversität“ auch ein interaktiveres Format erfolgreich getestet. Zielgruppe hier waren Studierende, die sich aus geistes-, kultur- und sozialwissenschaftlichen Perspektiven mit verschiedenen Dimensionen von Diversität auseinandersetzten. In mehreren, von Expert\*innen angeleiteten

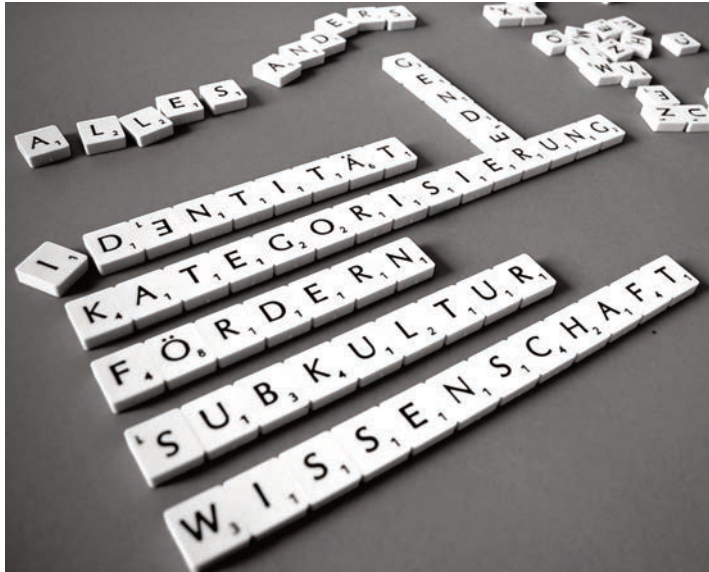


Abb. 2

Workshops standen Fragen von Gender, Kultur oder Sprache und deren Bedeutung in Bildung und Gesellschaft im Mittelpunkt, beispielsweise zu diversitybewusstem Spielzeug.

### **Graduiertenworkshop „Alles anders?“ (Wintersemester 2013/14)**

Bereits im März 2014 fand unter dem Titel „Alles anders?“ ein interdisziplinärer Workshop für Nachwuchswissenschaftler\*innen der Geistes- und Sozialwissenschaften statt.<sup>25</sup> Als Workshopleitung konnte die Kulturwissenschaftlerin und Ethnologin Dr. Margrit E. Kaufmann gewonnen werden. An der Universität Bremen ist sie wissenschaftliche Expertin für Diversity und berät und begleitet dort und außerhalb Diversity-Prozesse.

Gemeinsam fragten einzelne Sektionen in Vorträgen und Diskussionen nach den Wurzeln der Diversitätskategorien und danach, wie sie auf der Achse von Individuum und Gesellschaft zu verorten sind

(Abb. 2). Wie ist mit hybriden Identitäten einerseits, wie mit benachteiligten Gruppen andererseits umzugehen?<sup>26</sup>

### **Im Sinne der Vernetzung – Runder Tisch zu Vielfalt und Chancengleichheit**

Um Diversitätsfragen neben der wissenschaftlichen Bearbeitung auch auf struktureller Ebene zu thematisieren, fand 2015 das erste Treffen des „Runden Tisches Vielfalt und Chancengleichheit“ statt. Im Vergleich zu Organisationsformen, die andere Universitäten in Deutschland für diesen Zweck gefunden haben, wählte der Augsburger Runde Tisch bewusst einen Mittelweg; er wurde von offizieller Seite eingerichtet und wird von der Universitätsfrauenbeauftragten geleitet, bietet aber auch die Möglichkeit, dass neben einem relativ festen Kern von Teilnehmer\*innen auch andere Personen oder Institutionen, die im Bereich des Themenfelds Vielfalt und Chancengleichheit tätig sind, bedarfsorientiert teilnehmen können. Als feste Mitglieder werden Personen bzw. Einrichtungen eingeladen, die konkreten Diversitätsdimensionen zuzuordnen sind. Mit Bezug zu den Diversitätsmerkmalen im Kontext der Hochschule<sup>27</sup> werden zu den sechs „großen“ Dimensionen weitere angeführt, die in einer Universität relevant sind. Dazu wurden auf der inneren Dimension der relativ unveränderbaren Merkmale folgende Faktoren mit den entsprechenden Einrichtungen berücksichtigt: Alter (indirekt: Studierendenvertretung), Geschlecht (Frauen- und Gleichstellungsbeauftragte\*r, Büro für Chancengleichheit, AStA-Referat für Gender und Gleichstellung), sexuelle Orientierung (AStA Queerreferat), geistige und körperliche Fähigkeiten (Schwerbehindertenvertretung, Behindertenbeauftragte\*r für Studierende, Uniklusiv), Nationalität (Internationale Studierende: Akademisches Auslandsamt) und Bildungshintergrund (Arbeiterkind e.V.). Auf der äußeren Dimension, die relativ veränderbare Merkmale enthält, waren für das Thema Fürsorgeaufgaben der Familienservice und die Campus Elterninitiative dabei; das Merkmal Religion und Weltanschauung wurde von Vertretungen der Hochschulgemeinden repräsentiert. Einige Diversitätsmerkmale stellten sich dabei als schwerer greifbar heraus und werden im Universitätsalltag insbesondere in individuellen Beratungskontexten aufgegriffen. Hierzu waren Faktoren wie sozioökonomische Lebens-

bedingungen, Migrationshintergrund bzw. Migrationserfahrung zu rechnen; für jeweils in bestimmten Studiengängen oder Fachsemestern relevante Fragen nahmen Einrichtungen wie das Studentenwerk und die Zentrale Studienberatung teil. Ebenso sind verschiedene universitäre Statusgruppen wie Professor\*innen, wissenschaftliche Mitarbeiter\*innen, Studierende, Mitglieder des Personalrats, sowie die Pressestelle der Universität Mitglieder im Kreis des Runden Tisches. Für manche Gruppen wie beispielsweise Arbeiterkind e.V.<sup>28</sup> oder Unikusiv,<sup>29</sup> die nicht als offizielle Studierendenvertretung gewählt bzw. anerkannt sind, ist der Runde Tisch damit eine wertvolle Vernetzungsmöglichkeit mit der Frauenbeauftragten und anderen zentralen Stakeholdern.

In einer anfänglichen Umfrage wurden die jeweiligen Bedarfe der Teilnehmenden eruiert. Zum einen bestand der Wunsch, Bewusstsein für Diversität zu schaffen sowie bestehende Vorurteile abzubauen, zum Beispiel gegenüber Personen mit körperlicher oder psychischer Beeinträchtigung. Zu den Zielen gehört seitdem ebenso der Austausch zwischen Serviceeinrichtungen und den Fakultäten. Auch konkretere Wünsche wurden geäußert, beispielsweise bezüglich der Förderung barrierefreier Lehre. Neben der Unterstützung des Netzwerks bei der Bewerbung von Veranstaltungen bietet der Runde Tisch auch für inhaltliche Diskussionen einen passenden Rahmen. So stellte die Qualitätsagentur Ergebnisse der Studierendenbefragung vor oder eine studentische Mitarbeiterin berichtete über die Resultate ihrer Befragung muslimischer Studentinnen. Durch die Teilnahme der entsprechenden AStA-Referate wurden auch Anliegen wie die dritte Geschlechtsoption schon vor der in Aussicht stehenden Gesetzesänderung 2018 diskutiert.

Aus diesen Erfahrungen leitet sich eine Reihe von Reflexionen und Empfehlungen ab: Wegen des regelmäßigen personellen Wechsels insbesondere in studentischen Initiativen oder Gruppen erscheint ein Treffen mindestens einmal im Semester sinnvoll. Zwar könnten häufigere Treffen die gemeinsame Zusammenarbeit noch vertiefen, aus zeitlichen Gründen wurde davon aber abgesehen, um insbesondere diejenigen Teilnehmenden, die auch in anderen Gremien aktiv

sind, nicht noch stärker zu belasten. Konkrete Fragen und Aufgaben wurden stattdessen im direkten Kontakt zwischen den Mitgliedern bearbeitet und der Runde Tisch als größere Plattform zum Austausch genutzt. Als grundlegend stellte sich heraus, dass die Erfahrung und Informationen jeweils in die eigenen Einrichtungen weitergeleitet werden.

### **Im Zeichen der Kultur – Kulturbotschafterin und Raum der Stille**

Um Näheres darüber zu erfahren, wie Studierende bzw. besonders Studentinnen einer anderen Kultur bzw. Religion sich an der Universität Augsburg zurechtfinden, wurden um das Jahr 2016 im Auftrag der Universitätsfrauenbeauftragten von einer „Kulturbotschafterin“, die selbst muslimischen Glaubens ist, Interviews mit muslimischen Studentinnen geführt. Dabei stellte es sich als deutlicher Vorteil heraus, dass die Interviewerin die selbe Religion sowie ein ähnliches Alter wie die Befragten hatte. So konnten die Gespräche auf Augenhöhe stattfinden und die Befragten hatten das Gefühl, auch Schwierigkeiten offen ansprechen zu können.

In den insgesamt 26 qualitativen Leitfadeninterviews zeigte sich zunächst, dass die Situation an der Universität im Vergleich mit der Schulzeit als relativ positiv eingeschätzt wird; die Studentinnen waren in der Schule „häufiger mit rassistischen oder persönlichen Angriffen konfrontiert“<sup>30</sup> Negative Erfahrungen mit konkreten Lehrpersonen oder dem Prüfungsamt werden tendenziell eher als Einzelfälle erlebt bzw. eingeordnet. Deutlicher fiel – immerhin der Hälfte der Befragten – die „allgemeine Distanz unter Kommilitonen [auf], die meist von beiden Seiten vonstättengeht.“<sup>31</sup> Das Hauptthema, das in nahezu jedem Interview angesprochen wurde, war das Fehlen eines Raums zur Verrichtung des regelmäßigen Gebets.

Auf dieser Basis sollte eine Recherche zeigen, wie andere Hochschulen in Deutschland auf diesen Bedarf eingehen. Eine Möglichkeit wäre die Einrichtung eines sogenannten „Raums der Stille“, der einen „Ort für das Zusammentreffen Gläubiger aller Religionen, sowie Konfessionslosen darstellen [könnte]. Für die einen wäre ein



Raum zum Beten geschaffen, für die anderen jedoch ein Rückzugsort, um kurz zur Ruhe zu kommen.“<sup>32</sup> Nach mehreren Gesprächen mit unterschiedlichen Akteur\*innen wurde diese Option von der Universitätsleitung jedoch mit Verweis auf die grundsätzliche religiöse Neutralität der Universität verworfen. Dass das Thema – zumindest von studentischer Seite aus – noch nicht abgeschlossen ist, zeigt allerdings die Initiative der Grünen Hochschulgruppe, die 2018 einen neuen Versuch startete, einen solchen Raum einzurichten.

### **Im Dienste der Öffentlichkeit(sarbeit) – Diversity Tag und Wochen der Vielfalt<sup>33</sup>**

Um das Thema der Vielfalt auch in der universitären Öffentlichkeit bekannter zu machen, unterzeichnete die Präsidentin der Universität Augsburg, Prof. Dr. Sabine Doering-Manteuffel, 2014 die „Charta der Vielfalt“, eine Erklärung der gleichlautenden „Arbeitgeberinitiative zur Förderung von Vielfalt in Unternehmen und Institutionen“, unterstützt von der Beauftragten der Bundesregierung für Migration, Flüchtlinge und Integration.<sup>34</sup> Damit einher geht eine Selbstverpflichtung der Universität, die von der Schaffung bzw. Förderung einer wertschätzenden und respektvollen Organisationskultur, über die Anerkennung der Vielfalt „innerhalb und außerhalb der Organisation“ mit samt den „darin liegenden Potenzialen“ bis zur konkreten Information von Mitarbeitenden und Öffentlichkeit über Diversity reicht, wobei Angehörige der Einrichtung auch bei der Umsetzung dieser Ziele einbezogen werden sollen.<sup>35</sup>

In enger Kooperation mit anderen universitären Einrichtungen, die auch dem Runden Tisch angehören, beteiligte sich die Universität 2014 zum ersten Mal an den bundesweiten Aktivitäten zum Deutschen Diversity Tag und machte daraus bis 2018 jeweils eine ganze „Woche der Vielfalt“, dies mit der Absicht, das Thema der Vielfalt in das Bewusstsein der Universitätsangehörigen zu rücken. Am Aktionstag konnten sich Interessierte an einem Stand vor der Mensa über Aktivitäten und Angebote informieren, sei es über den Familienservice, sei es über Initiativen wie Arbeiterkind e.V. oder Unikusiv. Das Studentenwerk und die Zentrale Studienberatung waren regelmäßig mit Informationsmaterialien vertreten, aber auch weniger be-

kannte Initiativen nahmen diese Gelegenheit wahr, sich vorzustellen.

Im Jahr 2014 sollten Universitätsangehörige äußern, was für sie Vielfalt bedeutet und wie diese an der Universität Augsburg gefördert werden könnte. Vielfalt ist für die Befragten in verschiedensten Bereichen erlebbar: in der Natur auf dem Campus, in den Gebäuden in unterschiedlichen Baustilen, in den Kunstwerken auf dem Campus; den öffentlichen Ringvorlesungen; in den Menschen, denen man begegnet, ihren Muttersprachen, ihren Nationalitäten, ihrem Bildungsstand, ihrer Kleidung; in der Mensa in den unterschiedlichen Essensangeboten; im Sportzentrum oder Akademischem Auslandsamt; durch sichtbare Kinderwagen, Rollstühle, weiße Haare oder verschiedene Hautfarben und Geschlechter; durch Frauenförderprogramme sowie in den Hörsälen und den verschiedenen Studiengängen selbst.<sup>36</sup> Auch zur Frage, wie die Universität ihre Vielfalt weiter fördern könne, gab es eine Vielzahl unterschiedlicher Ideen von dem Wunsch nach mehr weiblichen Vorbildern über mehr Flexibilität der Studienzeiten bis zu Förderungen für Auslandsaufenthalte. Eine Antwort brachte es auf den Punkt: „Vielfalt sollte möglichst nicht unsichtbar sein. Inklusion sollte durch die Beseitigung von Barrieren (vor allem in den Köpfen) gefördert werden, ohne dabei durch irgendwelche Sonderstellungen neue Diskriminierungen zu erschaffen. Das ist ein Balanceakt, der immer wieder aufs Neue reflektiert werden muss.“<sup>37</sup>

Die folgenden Jahre standen jeweils unter verschiedenen Schwerpunktthemen. So widmete sich der Diversity Tag bzw. die Woche der Vielfalt 2015 der kulturellen Vielfalt, zu der eine Posterausstellung über die gesamte Woche Einblicke in studentische Projekte bot. Unter dem Motto „Mapping Cultural Diversity“ konnten Universitätsangehörige am Mensa-Stand ihren Herkunftsort auf einer Weltkarte markieren (Abb. 3). Eine Sammlung der an der Universität vertretenen Muttersprachen zeigte weiterhin, wie bunt die Sprachenvielfalt an der gesamten Universität ist: Viele schrieben die Aussage „Ich studiere/arbeite an der Universität Augsburg“ in der jeweils eigenen Sprache auf und setzten damit ein Zeichen.



Abb. 3

Zum Diversity Tag 2016 lag der Fokus auf „Körper und Vielfalt“. Obwohl das Thema der psychischen und physischen Gesundheit in der Öffentlichkeit langsam präsenter scheint, wird es im Zusammenhang mit Diversität noch oft ausgeklammert. Aufgrund der vielen Kooperationspartner\*innen konnte rund um dieses Thema wieder eine ganze Woche der Vielfalt stattfinden: Noah Sow referierte zur „Akademischen Ausgrenzung und Gegenstrategien“, ein Vortrag, der vom Friedensbüro der Stadt Augsburg organisiert wurde; Dominik Baldin, damals TU München, sprach über „Doppelt ‚anders‘, doppelt benachteiligt? – Zur Inklusion und Exklusion von Menschen mit Behinderung und Migrationshintergrund“; das Büro für Chancengleichheit bot einen Selbstbehauptungsworkshop an, der seitdem mehrfach wiederholt wurde; es gab Vorträge zur „Kulturgeschichte der Treppe“ (Dr. Markus Würmseher) sowie, aus der Perspektive der Fat Studies, einen „Beitrag zu einer Gesundheit in Vielfalt“ (Dr. Friedrich Schorb, Universität Bremen). Diese vielfältigen Themen waren nur dank der Kooperationspartnerschaften möglich; sie brachten Ideen ein, stellten Kontakte her und sprachen die jeweiligen Interessensgruppen an. Die Schwerbehindertenvertretung bot eine Informationsveran-

staltung zum Thema „Berufseinstieg mit Handicap meistern“ an. Eine Kooperation mit dem Büro für Migration, Interkultur und Vielfalt, sowie der Gleichstellungsstelle der Stadt Augsburg brachte mit einem Diversity Slam in der Kresslesmühle das Highlight der Woche. Dies sprach neue Zielgruppen an und begeisterte sie für das Thema.

Die Woche der Vielfalt 2017 weitete den Fokus: Es stand der Umgang mit Diversität im Mittelpunkt. Eine von der Pressestelle gestaltete Posterausstellung zeigte die „Vielfalt am Campus“; den verschiedenen Diversitätsdimensionen wurden hier jeweils Informations-, Vernetzungs- und Beratungsangebote der Universität Augsburg zugeordnet. Highlight war in diesem Jahr das eigens vom „Theter Ensemble“ entwickelte Theaterstück „Not really funny“, ein „Schauspiel der Diskussions(un)kultur“, das am Diversity Tag uraufgeführt wurde. Die Philologisch-Historische Fakultät veranstaltete einen „Aktionstag gegen einfache Wahrheiten“,<sup>38</sup> einen wichtigen Gegenpol zu „Fake News“ im „postfaktischen“ Zeitalter.

Unter dem Motto „Wir sind die Anderen“ widmete sich schließlich der bislang letzte Diversity Tag 2018 stärker Gender-Themen. So startete das Wochenprogramm mit der vom AStA Referat für Gender und Gleichstellung organisierten Filmvorführung „Embrace – Du bist schön“, begleitet von einem Impulsreferat und anschließender Diskussion. In Kooperation mit der Deutschen Gesellschaft für Transidentität und Intersexualität (dgti) e.V. stand das Geschlecht selbst als „Un\_eindeutig“ in der Diskussion und das AStA Referat für Gender und Gleichstellung organisierte ein Argumentationstraining gegen Sexismus. Der Film „Sandmädchen“ gab Einblick in das Leben einer jungen Autistin.<sup>39</sup> In Kooperation mit der Stadt Augsburg fand ein theaterpädagogischer Workshop statt, ein Podiumsgespräch zum Thema „Go Feminin – Mehr Frauen ins Musikbiz“ mit anschließendem Konzert im Rahmen des Femme Jam in der Kresslesmühle sowie ein Diversity Training und ein Workshop zur antisemitismuskritischen Bildungsarbeit. Spannend war auch die Rollentauschaktion „Vielfältig kreativ“ als Startschuss zur Beschäftigung mit dem Thema Kreativität. Dabei konnten Angehörige der Universität in einen bislang unbekannten Arbeits- oder Studienbereich blicken und jeweils

eine Person für eine Zeit lang bei ihrer Arbeit begleiten – im Tausch gegen einen Besuch im eigenen Arbeitsfeld. In einer gemeinsamen Abschlussrunde ging es auch um die Verbindung von Vielfalt und Kreativität sowie deren Relevanz für eine gute Arbeitsatmosphäre. Passend zur einleitenden Definition von Diversität konnten die Teilnehmenden das Zusammenspiel von Gemeinsamkeiten und Unterschieden so auch im praktischen Alltag diskutieren und für ihren Arbeitsbereich nutzen.

### **Quo vadis?**

In der fünfjährigen Laufzeit konnte mit einer Vielzahl von Veranstaltungen und Gesprächen Aufmerksamkeit für das Thema Vielfalt geschaffen werden. Als zentrale Erkenntnis bleibt festzuhalten, dass eine nachhaltige Beschäftigung mit Diversität auch vielfältig in Struktur wie Kultur der Institution verankert sein muss. Kooperation und Vernetzung mit vielfältigen auch außeruniversitären Partner\*innen sind die Grundlage für erfolgreiche Diversitäts-Arbeit, ergänzt um die intensive Zusammenarbeit mit Professor\*innen der Universität, die Gender- und Diversitätsthemen an die Universität Augsburg bringen und damit auch die Etablierung neuer Schwerpunkte in der Forschung und Lehre anstoßen.

Für die Zukunft ist eine Verbesserung der strukturellen Verankerung notwendig. Ausgehend von den vier Stufen, die Nicole Auferkorte-Michaelis und Frank Linde vorschlagen, gehört zur ersten, zu „Analyse und Diagnose“<sup>40</sup> der jährlich veröffentlichte Gleichstellungs-Monitor mit Daten, die auch die Vielfalt am Campus abbilden; es gehört dazu auch die vom Familienservice durchgeführte qualitative Studie zur Organisationskultur mit Blick auf die Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Als nächster Schritt sind „Vision und Ziele“ zu entwickeln, die dann zu „Kompetenzentwicklung und Umsetzung“ führen um im letzten Schritt evaluiert und dokumentiert zu werden.

Es bleibt zu wünschen, dass die Themen Gender und Diversität, die mit dem Transdisziplinären Forum Gender und Diversität und dieser Publikation eine erste Öffentlichkeit erhalten haben, weiterwirken und, ganz im Sinne des Wahlspruchs der Universität Augsburg

„Scientia et Conscientia“, der wertschätzende Umgang mit der vorhandenen Vielfalt nicht nur selbstverständlich und nebenbei erfolgt, sondern in Zukunft neben der begonnenen kulturellen auch eine strukturelle Verankerung erfährt.

## Anmerkungen

### zu Eva Pörnbacher

- 1 Dieser Absatz basiert auf einem Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Que(e)r durch alle Disziplinen – Geschlecht(er) – Sprache – Sexualität(en)?“ im Wintersemester 2017/18.
- 2 Martha M. Lauzen, *It's a Man's (Celluloid) World. Portrayals of Female Characters in the 100 Top Films of 2017*, San Diego 2018, S. 1.
- 3 Anna Brown, *The Data on Women Leaders*, Washington DC 2017.
- 4 Eurostat, *Geschlechtsspezifisches Verdienstgefälle, ohne Anpassungen, nach NACE Rev. 2 Tätigkeit – Methodik: Lohnstrukturerhebung*, Letzte Aktualisierung: 27.02.18.
- 5 Bundeszentrale für politische Bildung, *Frauenanteil im Deutschen Bundestag*, Berlin 2017.
- 6 Claudia Goldin/Cecilia Rouse, *Orchestrating impartiality. The impact of "blind" auditions on female musicians*, Cambridge 1997, S. 4. [www.nber.org/papers/w5903.pdf](http://www.nber.org/papers/w5903.pdf) (25.11.2018).
- 7 Goldin/Rouse, *Orchestrating impartiality*, S.23.
- 8 Janet Crawford, *The role of unconscious bias in corporate diversity*, 2015.  
URL: <<http://www.bteam.org/plan-b/janet-crawford-the-role-of-unconscious-bias-in-corporate-diversity/>> (25.11.2018). Die Informationen müssen nicht zwangsläufig der realen Welt entspringen, sondern können auch fiktional oder durch Medien gebildet worden sein.
- 9 Um diese Denkmechanismen zu messen, wurde in Harvard der implizite Assoziationstest, kurz IAT entwickelt. Dabei wird untersucht inwiefern man bestimmte Personengruppen mit bestimmten Eigenschaften oder Tätigkeiten verbindet. Eine Version des Tests bezieht sich explizit auf die Frage nach unbewussten Vorurteilen in Bezug auf Geschlechter. Die Ergebnisse bestätigen die Annahmen, dass es Personen in der Regel deutlich leichter fällt, Tätigkeiten wie Kochen oder Putzen mit Frauen zu assoziieren als mit Männern. Umgekehrt werden Männer schneller mit Karriere in Verbindung gebracht. Der IAT ist für jeden frei zugänglich für einen Selbsttest: URL: <<https://implicit.harvard.edu/implicit/germany/takeatest.html>> (25.11.2018).
- 10 Iris Bohnet, *What Works. Wie Verhaltensdesign die Gleichstellung revolutionieren kann*, München 2017, S. 40.
- 11 Bohnet, *What Works*, S. 58.
- 12 Iris Bohnet, Professorin für Public Policy in Harvard, hat diesen verhaltensökonomischen Ansatz in Bezug auf die Gleichstellung der Geschlechter ausführlich auf die Probe gestellt und darüber ein Buch geschrieben: *What works. Wie Verhaltensdesign die Gleichstellung revolutionieren kann*, München 2017.
- 13 Geschlechtsspezifisches Marketing als solches birgt auch das Risiko, dass dadurch Geschlechterstereotype, die nicht per se bestehen, sogar noch verstärkt oder gar erst produziert werden. Allerdings sind die Stereotype eine Realität, mit der bewusst umgegangen werden sollte, beispielsweise, wenn statistisch gezeigt wurde, dass Frauen und Männer sich von unterschiedlichen

Sprachen bzw. Bildsprachen angesprochen fühlen.

- 14 Tanja Hentschel u.a., Wording of Advertisements Influences Women's Intention to Apply for Career Opportunities, in: Academy of Management Proceedings 1 (2014). Einen guten Überblick bietet die dazugehörige Pressemitteilung: Technische Universität München, Frauen bewerben sich nicht auf „männliche“ Stellenausschreibung, 02.04.2014. URL: <<https://www.tum.de/die-tum/aktuelles/pressemitteilungen/detail/article/31438/>> (25.11.2019).
- 15 Bohnet, What Works, S. 163.
- 16 Kerry Hannon, Are women too timid when they job search?, in: Forbes 2014. URL: <<https://www.forbes.com/sites/nextavenue/2014/09/11/are-women-too-timid-when-they-job-search/#76f3605b411d>> (25.11.2018).
- 17 Bohnet, What Works, S. 146f. Hierbei sollte allerdings beachtet werden, dass anonymisierte Bewerbungen auch jede Art von bewusster Rücksichtnahme des Arbeitgebers auf benachteiligte Gruppen aushebeln. Es wäre durchaus denkbar, von einer mehrfachen Mutter in einem Bewerbungsverfahren beispielsweise weniger Publikationen zu erwarten, als von ihrem männlichen Mitbewerber und sie dennoch als ebenso kompetent einzustufen. Kennt man das Geschlecht der sich bewerbenden Person nicht, da die Bewerbung anonym verlief, kann keine Rücksicht in diesem Sinne genommen werden. Insofern gilt es im Einzelfall abzuwägen, ob diese Maßnahme zielführend ist.
- 18 Bohnet, What Works, S. 154.
- 19 Bohnet, What Works, S. 150. Aber auch bei der Entwicklung von Tests ist Vorsicht geboten. So zeigte Katherine Baldiga beispielsweise, dass Frauen in Tests vorsichtiger agieren als Männer, indem sie eher Fragen überspringen, wohingegen Männer eher raten. Dies ist bereits im Test-design mit zu berücksichtigen, um nicht strukturell eine typische Vorgehensweise und damit ein Geschlecht zu bevorzugen. Katherine Baldiga, Gender Differences in Willingness to Guess, in: Management Science 60(2), Maryland 2014.
- 20 Auch wenn dieser Aufsatz insbesondere die Geschlechterungleichheit zwischen Frau und Mann beleuchtet, so sei an dieser Stelle doch erwähnt, dass ein Großteil der hier vorgeschlagenen Maßnahmen genauso entgegen einer Diskriminierung von LGBTIQ\*-Personen wirkt, da das Ziel schlichtweg ein Mehr an Neutralität gegenüber der sich bewerbenden Person ist. Weiterführend, im Speziellen zur Situation von LGBT-Personen am Arbeitsplatz ist die folgende Studie der Antidiskriminierungsstelle des Bundes äußerst empfehlenswert: Sexuelle Identität am Arbeitsplatz: branchenübergreifend und im Arbeitsumfeld Schule. Dokumentation Fachgespräch Berlin 2017.
- 21 Rohini Pande, Women as Leaders. Lessons from Political Quotas in India, Harvard Kennedy School Case Nr. 1996, Cambridge 2013.
- 22 DIW Managerinnen-Barometer, Frauenanteil in Aufsichtsräten\* der DAX-Unternehmen (DAX-30) in Deutschland von 2011 bis 2017, Berlin 2018, S. 8.
- 23 Der "Trickle-down-Effekt" beschreibt in diesem Zusammenhang den Anstieg des Frauenanteils

auf der unteren und mittleren Managementebene durch die Einführung von Quotenregelungen für die obersten Managementetagen.

- 24 Marianne Bertrand u.a., Breaking the Glass Ceiling? The Effect of Board Quotas on Female Labor Market Outcomes in Norway, Bonn 2014. (<http://ftp.iza.org/dp8266.pdf>).

## zu Christian Boeser-Schnebel

- 1 Heidrun Hoppe, Politische Bildung und die Vision(en) der Geschlechterdemokratie, in: Polis 2 (2004), S. 5.
- 2 Beate Hoecker, 50 Jahre Frauen in der Politik, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 24-25 (2008), S. 14.
- 3 URL: <<http://www.bundeswahlleiter.de>> (17.4.2018).
- 4 Eva Kirchesch/Adriana Olivotti, Zur Sache Schätzchen! Frauen und Macht, Weinheim 2008, S. 189; vgl. auch Hildegard Macha, Frauen und Macht. Die andere Stimme in der Wissenschaft, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 22-23 (1998), S. 12-21.
- 5 Trautl Brandstaller, Die neue Macht der Frauen. Sieg der Emanzipation oder Krise der männlichen Eliten, Wien 2007, S. 200; vgl. zum Ganzen auch Hildegard Macha, Erfolgreiche Frauen. Wie sie wurden, was sie sind, Frankfurt a. M. 2000.
- 6 Christina Holtz-Bacha, Zur Einführung. Politikerinnen in den Medien, in: dies./Nina König-Reiling (Hg.), Warum nicht gleich. Wie die Medien mit Frauen in der Politik umgehen, Wiesbaden 2007, S. 14.
- 7 Barbara Schaeffer-Hegel, Eigentum, Vernunft und Liebe, in: dies. (Hg.), Vater Staat und seine Frauen. Erster Band: Beiträge zur politischen Theorie, Pfaffenweiler 1990, S. 162.
- 8 Hoecker, 50 Jahre Frauen in der Politik, S. 16.
- 9 Holtz-Bacha, Zur Einführung: Politikerinnen in den Medien, S. 13.
- 10 Christina Holtz-Bacha, Politikerinnen-Bilder im internationalen Vergleich, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50 (2009), S. 3; vgl. auch Isabelle Kürschner, Frauen in den Parteien, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50 (2009), S. 21.
- 11 Charlotte Gnädiger, Politikerinnen in deutschen Printmedien. Vorurteile und Klischees in der Berichterstattung, Saarbrücken 2007, S. 138.
- 12 Birgit Meyer, „Nachts, wenn der Generalsekretär weint“, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50 (2009), S. 9.
- 13 Meyer, „Nachts, wenn der Generalsekretär weint“, S. 14, Hervorhebung im Original.
- 14 Meyer, „Nachts, wenn der Generalsekretär weint“, S. 9; vgl. auch Gnädiger, Politikerinnen in deutschen Printmedien, S.15.
- 15 Christian Boeser, „Bei Sozialkunde denke ich nur an dieses Trockene ...“. Relevanz geschlechterspezifischer Aspekte in der politischen Bildung, Opladen 2002, S. 50-54.
- 16 Uta Kletzing, Wege und Erfahrungen von Kommunalpolitikerinnen, in: Aus Politik und Zeitge-

- schichte 50 (2009), S. 23.
- 17 Kletzing, Wege und Erfahrungen von Kommunalpolitikerinnen, S. 23.
  - 18 Kletzing, Wege und Erfahrungen von Kommunalpolitikerinnen, S. 23.
  - 19 Boeser, „Bei Sozialkunde denke ich nur an dieses Trockene ...“.
  - 20 Kerstin Pohl (Hg.), Positionen der politischen Bildung 1. Ein Interviewbuch zur Politikdidaktik, Schwalbach/Ts. 2007, S. 321.
  - 21 Gesellschaft für Politikdidaktik und Politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE), Anforderungen an nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf, Schwalbach/Ts. 2004, S.13-18.
  - 22 Astrid Kaiser, Geschlechtergerechte Bildung, in: Reinhold Hedtke/Birgit Weber (Hg.), Wörterbuch Ökonomische Bildung, Schwalbach/Ts. 2008, S. 140.
  - 23 Hildegard Macha, Rekrutierung von weiblichen Eliten, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 10 (2004), S. 25-33.
  - 24 Hildegard Macha, Frauen und Elite. Spiegel Special 1 (2005), S. 74-75.

## zu Elisabeth André und Birgit Lugin

- 1 Die zugrundeliegenden Vorträge wurden im Rahmen der Ringvorlesung „Gender und Diversität“ im Sommersemester 2013 sowie Wintersemester 2013/2014 gehalten. Das Papier wurde teilweise unterstützt durch den vom Bayerischen Staatsministerium für Bildung und Kultus, Wissenschaft und Kunst geförderten Forschungsverbund ForGenderCare
- 2 Clifford Nass/Katherine Isbister/Eun-Ju Lee, Truth is beauty. Researching embodied conversational agents, in: Embodied conversational agents, 2000, S. 374-402.
- 3 Rinat B. Rosenberg-Kima u.a., Interface agents as social models for female students. The effects of agent visual presence and appearance on female students' attitudes and beliefs, in: Computers in Human Behavior 24,6 (2008), S. 2741-2756.
- 4 Mikey Siegel/Cynthia Breazeal/Michael I. Norton, Persuasive Robotics. The influence of robot gender on human behavior, in: Intelligent Robots and Systems (2009), S. 2563-2568.
- 5 Bilge Mutlu u.a., Task Structure and User Attributes as Elements of Human-Robot Interaction Design. The 15th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication, 2006.
- 6 Dieta Kuchenbrandt u.a., Keep an Eye on the Task! How Gender Typicality of Tasks Influence Human-Robot Interaction, in: I. J. Social Robotics 6,3 (2014), S. 417-427.
- 7 Rosenberg-Kima u.a., Interface agents.
- 8 Tomoko Koda u.a., Avatar culture. Cross-cultural evaluations of avatar facial expressions, in: AI Soc. 24,3 (2009), S. 237-250.
- 9 Birgit Endrass u.a., Investigating culture-related aspects of behavior for virtual characters, in: Autonomous Agents and Multi-Agent Systems 27,2 (2013), S. 277-304.

- 10 Geert Hofstede/Gert-Jan Hofstede/Michael Minkov, Cultures and Organisations. Software of the Mind. Intercultural Cooperation and its Importance for Survival, New York 2010.
- 11 Stella Ting-Toomey, Communicating across cultures, New York 1999.
- 12 Ghadeer Eresha u.a., Investigating the influence of culture on proxemic behaviors for humanoid robots, in: RO-MAN 2013, S. 430-435.
- 13 Markus Häring/Dieta Kuchenbrandt/Elisabeth André, Would you like to play with me? How robots' group membership and task features influence human-robot interaction, in: HRI 2014, S. 9-16.
- 14 Phoebe Sengers, The Agents of McDonaldization, in: Sabine Payr/Robert Trapp (Hg.), A Multicultural World Agent Culture. Human-Agent Interaction in a Multicultural World, Mahwah/New Jersey/London 2004, S. 3-19.
- 15 Lynne Hall u.a., Learning to Overcome Cultural Conflict through Engaging with Intelligent Agents in Synthetic Cultures, in: International Journal of Artificial Intelligence in Education 25,2 (2015), S. 291-317.

## zu Markus Stadtrecher

- 1 Diesem Aufsatz liegt ein Vortrag zugrunde, der im Rahmen des Graduiertenworkshops „Alles anders?!“ am 21./22. März 2014 gehalten wurde.
- 2 Zeitzeugenprojekt „Sudetendeutsche Vertriebene in Bayern“, Lehrstuhl Europäische Regionalgeschichte sowie Bayerische und Schwäbische Landesgeschichte der Universität Augsburg 2008-2011, Interview mit Ilse Miltschitzky (\*8.11.1931) am 11.11.2009 in Ottobeuren, geführt von Sarah Scholl-Schneider, Z. 994-1000.
- 3 Zu diesem umfänglichen Thema u.a. Markus Stadtrecher, Nicht unter Fremden? Die katholische Kirche und die Integration von Vertriebenen im Bistum Augsburg, Baden-Baden 2016; Marita Krauss/ Sarah Scholl-Schneider/Peter Fassl (Hg.), Erinnerungskultur und Lebensläufe. Vertriebene zwischen Bayern und Böhmen im 20. Jahrhundert – grenzüberschreitenden Perspektiven, München 2013; Marita Krauss (Hg.), Integrationen. Vertriebene in den deutschen Ländern nach 1945, Göttingen 2008.
- 4 „Klasse“ soll in den folgenden Ausführungen im Sinne Pierre Bourdieus verstanden werden: jede Klasse ist „zunächst durch das Gesamtvolumen ihres Kapitals definiert[e]“. Dazu: Pierre Bourdieu, Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt am Main 1982, S. 197. Bourdieu unterscheidet dabei drei verschiedene Sorten von Kapital: ökonomisches, also finanzielle Mittel, soziales, also Ressourcen, die das Individuum über seine Verbindung zu anderen Menschen mobilisieren kann und kulturelles Kapital, das im wesentlichen der Bildung des Einzelnen entspricht.
- 5 Nina Degele/Gabriele Winker, Intersektionalität als Mehrebenenanalyse, URL: <http://portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/Degele\_Winker\_01.pdf> (13.12.2018), S. 2.
- 6 Vera Kallenberg, „und würde auch sonst gesehen haben, wie sie sich durchbrächte.“ Migration

- und ‚Intersektionalität‘ in Frankfurter Kriminalakten über jüdische Dienstmägde um 1800, in: Edeltraud Aubele/Gabriele Pieri (Hg.), *Femina Migrans. Frauen in Migrationsprozessen* (18.–20. Jahrhundert), Sulzbach/Taunus 2011, S. 39–67, hier: S. 42.
- 7 Brigitte Aulenbach/Birgit Riegraf, Intersektionalität und soziale Ungleichheit, URL: <<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/aulenbacherriegraf/>> (13.12.2018), S. 1. Helma Lutz nennt in einem Aufsatz 13 mögliche Kategorien, Helma Lutz, *Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatte*, in: dies./Norbert Wenning (Hg.), *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*, Opladen 2001, S. 11–24, hier: S. 20.
  - 8 Gabriele Winker/Nina Degele, Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheit, Bielefeld 2009, S. 15–18.
  - 9 Katharina Walgenbach, Intersektionalität – eine Einführung, URL: <<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/>> (13.12.2018), S. 26.
  - 10 Stephan Scholz, Nur eine Stunde der Frauen? Geschlechterkonstruktion in der Erinnerung an Flucht und Vertreibung, in: Edeltraud Aubele/Gabriele Pieri (Hrsg.), *Femina Migrans. Frauen in Migrationsprozessen* (18.–20. Jahrhundert), S. 99–125.
  - 11 Johann Handl/Christa Herrmann, Soziale und berufliche Umschichtung der Bevölkerung in Bayern nach 1945. Eine Sekundäranalyse der Mikrozensus-Zusatzerhebung von 1971, München 1994, S. 80.
  - 12 Ilse Lenz, Klassen–Ethnien–Geschlechter? Zur sozialen Ungleichheit in Zeiten der Globalisierung, in: Petra Frerichs (Hg.), *Klasse, Geschlecht, Kultur. Dokumentation eines Workshops anlässlich des 25jährigen Bestehens des Instituts zur Erforschung Sozialer Chancen ISO* am 8. November 1996, Köln 1997, S. 63–69, hier: S. 67.
  - 13 Marita Krauss, Das „Wir“ und das „Ihr“. Ausgrenzung, Abgrenzung, Identitätsstiftung bei Einheimischen und Flüchtlingen nach 1945, in: Dierk Hoffmann/Marita Krauss/Michael Schwartz (Hg.), *Vertriebene in Deutschland. Interdisziplinäre Ergebnisse und Forschungsperspektiven*, Schriftenreihe der Vierteljahreshefte für Zeitgeschichte, Sondernummer, München 2000, S. 27–39, hier: S. 34f.
  - 14 Lenz, *Klassen–Ethnien–Geschlechter*, S. 67.
  - 15 Krauss, Das „Wir“ und das „Ihr“, S. 36. Zur Unterschichtung Arnd Bauernkämper, *Deutsche Flüchtlinge und Vertriebene aus Ost-, Ostmittel- und Südosteuropa in Deutschland und Österreich seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs*, in: Klaus J. Bade u.a. (Hg.), *Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart*, Paderborn u. a. 2007, S. 477–485, hier: S. 480f. Hier auch zur Übertragung von Vorurteilen gegenüber Menschen aus „dem Osten“ auf die Vertriebenen.
  - 16 Lenz, *Klassen–Ethnien–Geschlechter*, S. 68.
  - 17 StAA (Staatsarchiv Augsburg), BA Günzburg 9950, Monatsbericht des Kreisflüchtlingsamts an das Landratsamt Günzburg für Dezember 1948.
  - 18 Andrea Griesebner, Intersektionalität versus Interdependenz und Relationalität, Kritik zum Hauptartikel von Gudrun-Axeli Knapp, Zur Bestimmung und Abgrenzung von „Intersektionalität“, in: EWE. Forum für Erwägungskultur – Forum for Deliberative Culture, 3 (2013), S. 381–383, hier: S. 382.
  - 19 Andrea Griesebner/Susanne Hehenberger, Intersektionalität. Ein brauchbares Konzept für die Geschichtswissenschaft?, in: Vera Kallenberg/Jennifer Meyer/Johanna M. Müller (Hg.), *Intersectionality und Kritik. Neue Perspektiven für alte Fragen*, Wiesbaden 2013, S. 105–124, hier: S. 111.
  - 20 Handl/Herrmann, *Soziale und berufliche Umschichtung*, S. 80.
  - 21 Handl/Herrmann, *Soziale und berufliche Umschichtung*, S. 80.
  - 22 Archiv des Bistums Augsburg, GV 815, Leitsätze für die Frauenarbeit der Ackermann-Gemeinde.
  - 23 Gabriele Lingelbach, Spenden und Sammeln. Der westdeutsche Spendenmarkt bis in die 1980er Jahre, *Moderne Zeit*, Bd. 18, Göttingen 2009, S. 65. Zum Begriff Rechristianisierung, der jedoch konfessionell begrenzt war, Olaf Blaschke, *Der «Dämon des Konfessionalismus»*. Einführende Überlegungen, in: ders., *Konfessionen im Konflikt. Deutschland zwischen 1800 und 1970: ein zweites konfessionelles Zeitalter*, Göttingen 2002, S. 13–69, hier: S. 19.
  - 24 Joseph Frings u. a., Gemeinsames Hirtenwort der am Grabe des hl. Bonifatius versammelten Erzbischöfe und Bischöfe Deutschlands, in: *Amtsblatt für die Diözese Augsburg*, 13 (1946), S. 149–160, hier: S. 154f.
  - 25 Lutz, *Differenzen über Differenz*, S. 13f.
  - 26 So heißt es in einem Bericht, es herrsche bei einem Teil der Priester, besonders von ländlichen Gemeinden, keine freundliche Einstellung („no friendly attitude“) gegenüber den Vertriebenen, die als „religious Bolsheviks“ oder „people reviving the Hitler spirit“ angesehen werden, *Staatsarchiv Augsburg OMGB 10 83-2 5, Quarterly Historical Report Friedberg 01.01.–31.03.47*.
  - 27 Vgl. dazu für die katholische Seite die Ermahnung der deutschen Bischöfe in einem Hirtenwort: Joseph Frings u. a., *Gemeinsames Hirtenwort der am Grabe des hl. Bonifatius versammelten Erzbischöfe und Bischöfe Deutschlands*, in: *Amtsblatt für die Diözese Augsburg*, 13 (1946), S. 149–160, hier: S. 157f. Die evangelische Seite stand der ‚Mischehe‘ kaum positiver gegenüber.
  - 28 Interview mit Ilse Miltschitzky.
  - 29 Archiv der Ackermann-Gemeinde Augsburg, Archiv 0298, N.N., Nur fester Glaube zählt im geistigen Kampf, in: *Augsburger [Zeitung]*, 124 (1957) [handschriftlicher Vermerk], o. S.
  - 30 Kallenberg, *Migration und Intersektionalität*, S. 56f.
  - 31 Mira Choi/Regina Mühlhäuser, „Wir wissen, da es die Wahrheit ist...“ Gewalt gegen Frauen im Krieg – Zwangsprostitution koreanischer Frauen 1936–45, *ASA-Texte*, Bd. 7, Berlin 1996, S. 121.
  - 32 Otto Hallabrin, Die Aufbauleistung und die Integration der Vertriebenen in Augsburg in den Jahren 1945–55, *Abhandlungen zur Geschichte der Stadt Augsburg*, Bd. 3, Augsburg 1988, S. 104f.



## zu Wiebke Waburg und Verena Schurt

- 1 Dieser Text basiert auf einem Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Gender und Diversität“ im Wintersemester 2013/2014.
- 2 Thilo Sarrazin, Im Gespräch. Klasse statt Masse. Auszug. *Lette International* 86 (2009), S. 197-201.
- 3 Birgit Sauer, Migration, Geschlecht und die Politik der Zugehörigkeit, in: Ingrid Kurz-Scherf/Julia Lepperhoff/Alexandra Scheele (Hg.), *Feminismus. Kritik und Intervention*, Münster 2009, S. 246-259.
- 4 Eva Breitenbach, Geschlecht im schulischen Kontext. Theoretische und empirische Fragen an die Koedukationsdebatte, in: dies. u.a. (Hg.), *Geschlechterforschung als Kritik*, Bielefeld 2002, S. 149-163.
- 5 Bettina Dausien, Die biographische Konstruktion von Geschlecht, in: Notker Schneider/Ram Adhar Mall/ Dietmar Lothar (Hg.), *Einheit und Vielfalt*, Amsterdam 1998, S. 256-275.
- 6 Erving Goffman, *Interaktion und Geschlecht*, Frankfurt a.M./New York 1994.
- 7 Barbara Rendtorff/Vera Moser, Geschlecht als Kategorie. Soziale, strukturelle und historische Aspekte, in: dies. (Hg.), *Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft*. Eine Einführung. Opladen 1999, S. 11-68.
- 8 Carol Hagemann-White, *Sozialisation. Weiblich – männlich*, Opladen 1984.
- 9 Regine Gildemeister/Angelika Wetterer, Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung, in: Gudrun-Axeli Knapp/Angelika Wetterer (Hg.), *TraditionenBrüche*. Freiburg i. Br. 1992, S. 201-254 (Hervorhebung im Original).
- 10 Carol Hagemann-White, Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht, in: *Feministische Studien* 12,2 (1993), S. 68-78.
- 11 Martina Weber, Heterogenität im Schulalltag. Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Unterschiede, Opladen 2003.
- 12 Candace West/Don H. Zimmermann, Doing gender, in: *Gender & Society* 1,2 (1987), S. 125-151.
- 13 Gildemeister/Wetterer, Wie Geschlechter gemacht werden.
- 14 Martina Weber, Soziale Konstruktion von Geschlecht. Entwicklung einer Debatte, in: Hertha Richter- Appelt/Andreas Hill (Hg.), *Geschlecht zwischen Spiel und Zwang*, Gießen 2004, S. 41
- 15 Breitenbach, Geschlecht im schulischen Kontext.
- 16 Breitenbach, Geschlecht im schulischen Kontext.
- 17 Breitenbach, Geschlecht im schulischen Kontext, S. 157.
- 18 Petra Büker/Barbara Rendtorff, Sichtweisen von Lehrkräften auf Ethnizität und Geschlecht. Eine Problemanzeige, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 61,1 (2015), S. 101-117.
- 19 Jürgen Budde/Nina Blasse, Thematisierungen von Geschlecht in pädagogischen Kontexten, in: Verena Eisenbraun/Sigfried Uhl (Hg.), *Geschlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung*, Münster u.a. 2014, S. 13-27. In eine ähnliche Richtung geht die aus der Reifizierungsproblematik

resultierende, vorrangig in der Geschlechterforschung verbreitete Kritik an einer (zu starken) Thematisierung von Geschlecht. Wenn in der Praxis zum Beispiel vorrangig stereotype Annahmen als Folie für Zuschreibungen, Markierungen und Erklärungen dienen („die“ Jungen sind so, „die“ Mädchen dagegen so), dann kommt es letztlich zu einer ständigen Reproduktion dieser Annahmen und in der Konsequenz zu einer Festschreibung im Sinne sowohl natürlicher als auch stabiler Vorgaben für Geschlechtsspezifika, Geschlechterunterschiede und die Dichotomie von „männlich“ und „weiblich“. In einer am Dekonstruktivismus orientierten (theoretischen) Perspektive werden ebenfalls eher kontraproduktive Effekte der Betonung von Geschlecht kritisiert. Eine Pädagogik, die auf Geschlechterdifferenzen abhebt, trägt in der Regel zur Rekonstruktion von Differenzen bei; vgl. ausführlicher dazu Budde/Blasse, Thematisierungen von Geschlecht.

- 20 Barbara Rendtorff, Heterogenität und Differenz. Über die Banalisierung von Begriffen und den Verlust ihrer Produktivität, in: Hans-Christoph Koller/Rita Casale/Norbert Ricken (Hg.), *Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts*, Paderborn 2014, S. 115-130.
- 21 Barbara Rendtorff, Koedukation – oder Monoedukation? Alte und neue Überlegungen, in: *Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule. Berufsorientierung katholischer Schulen* 28,2 (2010), S. 86.
- 22 Rendtorff, Koedukation, S. 115-130.
- 23 Büker/Rendtorff, Sichtweisen von Lehrkräften.
- 24 Rendtorff, Heterogenität und Differenz.
- 25 Büker/Rendtorff, Sichtweisen von Lehrkräften.
- 26 Georg Auernheimer, *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*, Darmstadt 2010.
- 27 Wolfgang Nieke, *Interkulturelle Erziehung und Bildung*, Wiesbaden 2008.
- 28 Rudolf Leiprecht, Kulturalisierungen vermeiden. Zum Kulturbegriff Interkultureller Pädagogik, in: Lisa Rosen/Schahrazad Farokhzad (Hg.), *Macht – Kultur – Bildung*, Münster 2008, S. 129-146.
- 29 Auernheimer, *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*.
- 30 Leiprecht, Kulturalisierungen vermeiden.
- 31 Gabriele Khan-Svik, Kultur und Ethnizität als Forschungsdimensionen. Von der Kulturanthropologie zur interkulturellen Pädagogik, Frankfurt a.M. 2008.
- 32 Annita Kalpaka, Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle. Über den Umgang mit „Kultur“ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz, in: Rudolf Leiprecht/Anne Kerber (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch*, Schwalbach i. Ts. 2013, S. 387-405.
- 33 Paul Mecheril, „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen, in: Georg Auernheimer (Hg.), *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*, Wiesbaden 2013, S. 15-35.
- 34 Leiprecht, Kulturalisierungen vermeiden.
- 35 Khan-Svik, Kultur und Ethnizität als Forschungsdimensionen.
- 36 Khan-Svik, Kultur und Ethnizität als Forschungsdimensionen.

- 37 Kalpaka, Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle.
- 38 Kalpaka, Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle.
- 39 Khan-Svik, Kultur und Ethnizität als Forschungsdimensionen.
- 40 Leiprecht, Kulturalisierungen vermeiden.
- 41 Kalpaka, Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle.
- 42 Auernheimer, Einführung in die Interkulturelle Pädagogik.
- 43 Khan-Svik, Kultur und Ethnizität als Forschungsdimensionen.
- 44 Kalpaka, Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsfalle.
- 45 Leti Volpp, Blaming culture for bad behavior, in: *Yale Journal of Law & the Humanities* 12,1 (2000), S. 89-116.
- 46 Iris Bednarz-Braun, Entwicklung von Theorieansätzen im Schnittpunkt von Ethnie, Migration und Geschlecht, in: dies./Ulrike Heß-Meining (Hg.), *Migration, Ethnie und Geschlecht*, Wiesbaden 2004, S. 19-94; Ilse Lenz, Grenzziehungen und Öffnungen. Zum Verhältnis von Geschlecht und Ethnizität zu Zeiten der Globalisierung, in: dies./Andrea Germer/Brigitte Hasenjürgen (Hg.), *Wechselnde Blicke*, Opladen 1996, S. 200-228; Sarah Fenstermaker/Candace West, "Doing difference" revisited. Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung, in: Bettina Heintz (Hg.), *Geschlechtersoziologie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 41*, Wiesbaden 2001, S. 236-249; Heike Fleßner, *Geschlecht und Interkulturalität. Überlegungen zur Weiterentwicklung einer interkulturellen geschlechterbewussten Pädagogik*, in: Rudolf Leiprecht/Anne Kerber (Hg.), *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch*, Schwalbach/Ts. 2013, S. 162-179.
- 47 Ilse Lenz, Wie können wir Ethnizität und Geschlecht zusammendenken?, in: *Sozialmagazin* 31 (2006), S. 17-23.
- 48 Andrea D. Bührmann, Intersectionality – ein Forschungsfeld auf dem Weg zum Paradigma? Tendenzen, Herausforderungen und Perspektiven der Forschung über Intersektionalität, in: *Gender – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur, Gesellschaft* 1,2 (2009), S. 28-44.
- 49 Christine Riegel, Intersektionalität und Jugendforschung, in: *Portal Intersektionalität*, o.O. 2012, URL: <<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/riegel/>> (18.5.2018).
- 50 Gabriele Winker/Nina Degele, Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheit, Bielefeld 2009, S. 15.
- 51 Ilse Lenz, Power people, working people, shadow people ... gender, migration, class and practices of (in)equality, in: Ilse Lenz/Charlotte Ullrich/Barbara Fersch (Hg.), *Gender orders unbound*, Opladen 2007, S. 99-120.
- 52 Riegel, Intersektionalität und Jugendforschung; Katharina Walgenbach, Intersektionalität als Analyseparadigma kultureller und sozialer Ungleichheiten, in: Johannes Bilstein/Jutta Ecarius/Edwin Keiner (Hg.), *Kulturelle Differenzierung und Globalisierung*, Wiesbaden 2011, S. 113-130.
- 53 Christine Huth-Hildebrandt, *Das Bild von der Migrantin. Auf den Spuren eines Konstrukts*, Frankfurt a.M. 2002.
- 54 Sauer, Migration, Geschlecht und die Politik der Zugehörigkeit.
- 55 Marion Gemende/Chantal Munsch/Steffi Weber-Unger Rotino, Migration und Geschlecht. Zwischen Zuschreibung, Abgrenzung und Lebensbewältigung, in: dies. (Hg.), *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho*, Weinheim 2007, S. 7-48.
- 56 Gerd Stecklina, 'Kleine Jungs mit zu großen Eiern'. Männlichkeitsstereotype über junge männliche Migranten, in: Chantal Munsch/Marion Gemende/Steffi Weber-Unger Rotino (Hg.), *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho*, Weinheim 2007, S. 74-90, hier: S. 77.
- 57 Rudolf Leiprecht/Helma Lutz, Generationen- und Geschlechterverhältnisse in interkulturellen Ansätzen, in: *Neue Praxis* 33,2 (2003), S. 199-208.
- 58 Maria do Mar Castro Varela, Wer bin ich? Und wer sagt das? Migrantinnen und die Zumutungen alltäglicher Zuschreibungen, in: Chantal Munsch/Marion Gemende/Steffi Weber-Unger Rotino (Hg.), *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho*, Weinheim 2007, S. 62-73.
- 59 Stecklina, *Kleine Jungs*.
- 60 Bührmann, Intersectionality.
- 61 Martina Weber, Apartheid im Schulhaus? Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Grenzen im Schulalltag, in: Anke Spies/Gerd Stecklina (Hg.), *Die Ganztagschule. Herausforderungen an Schule und Jugendhilfe*, Bad Heilbrunn 2005, S. 149-171, hier: S. 149.
- 62 Weber, Heterogenität im Schulalltag.
- 63 Marianna Jäger, „Doing difference“ in einer Schweizer Primarschulkasse. Das Fremdbild des Erstklässlers Amir aus ethnographischer Perspektive, in: Isabell Diehm/Argyro Panagiotopoulou (Hg.), *Bildungsbedingungen in europäischen Migrationsgesellschaften*, Wiesbaden 2011, S. 39; Kapriel Meser/Michael Urban/Rolf Werning, Konstruktionen von kultureller Differenz. Bildungsorientierungen und genderspezifischen Erziehungshaltungen, in: Ulrike Schildmann (Hg.), *Umgang mit Verschiedenheit in der Lebensspanne*, Bad Heilbrunn 2010, S. 342.
- 64 Weber, *Apartheid im Schulhaus?*, S. 155.
- 65 Weber, Heterogenität im Schulalltag, S. 145; Marc Thielen, Jungen mit Migrationshintergrund in der Schule aus der Perspektive einer lebenslagen- und gendersensiblen Jugendforschung, in: *DDS – Die Deutsche Schule* 102,4 (2010), S. 328.
- 66 Martina Weber, Das Konzept 'Intersektionalität' zur Untersuchung von Hierarchisierungsprozessen in schulischen Interaktionen, in: Jürgen Budde/Katharina Willems (Hg.), *Bildung als sozialer Prozess*, Weinheim 2009, S. 78-80.
- 67 Martina Weber, Zuweisung geschlechtlicher und ethnischer Zugehörigkeiten im Schulalltag, in: Vera King/Hans-Christoph Koller (Hg.), *Adoleszenz – Migration – Bildung*, Wiesbaden 2009, S. 213-224.
- 68 Weber, Zuweisung geschlechtlicher und ethnischer Zugehörigkeiten im Schulalltag.

- 69 Weber, Heterogenität im Schulalltag, S. 163.
- 70 Weber, Heterogenität im Schulalltag, S. 267.
- 71 Elliot Aronson/Timothy D. Wilson/Robin M. Akert, Sozialpsychologie, München 2008.
- 72 Weber, Zuweisung geschlechtlicher und ethnischer Zugehörigkeiten im Schulalltag, S. 221.
- 73 Birgit Behrensen/Manuela Westphal, Beruflich erfolgreiche Migrantinnen. Rekonstruktion ihrer Wege und Handlungsstrategien, IMIS Beiträge 35, Osnabrück 2009.
- 74 Büker/Rendtorff, Sichtweisen von Lehrkräften.
- 75 Büker/Rendtorff, Sichtweisen von Lehrkräften, S. 102. 76 Rendtorff, Heterogenität und Differenz.
- 76 Rendtorff, Heterogenität und Differenz.
- 77 Sandra Winheller u.a., Dokumentation der Studie ProLEG. Professionalisierung von Lehrkräften für einen reflektierten Umgang mit Ethnizität und Geschlecht in der Grundschule. Ausgewählte Daten, Skalen und Ergebnisse, Paderborn 2012, URL: <[http://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/PLAZ-Organisation/PLAZ-Forum/ProLeg\\_Skalendokumentation\\_-\\_1863-1533\\_\\_Internet-version\\_.pdf](http://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/PLAZ-Organisation/PLAZ-Forum/ProLeg_Skalendokumentation_-_1863-1533__Internet-version_.pdf)> (21.2.2015).
- 78 Rudolf Leiprecht/Christine Riegel, Feindbildkonstruktionen zu „Balkan“ und „Islam“. Politische Diskurse über eingewanderte Gruppen in der Schweiz und den Niederlanden, in: Rudolf Leiprecht/Seddik Bibouche (Hg.), Nichts ist praktischer als eine gute Theorie, Oldenburg 2011, S. 101-131.
- 79 Wiebke Waburg, Wider die Festschreibung von Unterschieden. Zur Kategorie Geschlecht in der Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten, in: Außerschulische Bildung. Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung 43,4 (2012), S. 294-301.

## zu Daniel Mark Eberhard

- 1 Sophie Drinker, Music and Women. The Story of Women in their Relation to Music, New York 1948; Eva Rieger, Frau, Musik und Männerherrschaft. Zum Ausschluss der Frau aus der deutschen Musikpädagogik, Musikwissenschaft und Musikausbildung, Frankfurt a. M./Berlin/Wien 1981.
- 2 Siehe dazu z.B. Hermann-Josef Kaiser (Hg.), Geschlechtsspezifische Aspekte des Musiklernens, Essen 1996; Lucy Green, Music, Gender, Education, Cambridge 1997, S. 151; Andreas Lehmann-Wermser, Vom Verschwinden der Jungen aus der Musikdidaktik, in: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik (2002), URL: <<http://www.zfkm.org/02-lehmannw.pdf>> (10.05.2018); Jürgen Vogt/Frauke Heß/Christian Rolle (Hg.), Musikpädagogik und Heterogenität, Berlin 2012; Bernd Clausen (Hg.), Teilhabe und Gerechtigkeit, Münster 2014.
- 3 Vgl. die Jahrbücher „Musik und Gender“ (Olms-Verlag), herausgegeben vom Forschungszentrum Musik und Gender und der Fachgruppe Frauen- und Genderstudien in der Gesellschaft für Musikforschung; ebenso Annette Kreuziger-Herr/Melanie Unseld (Hg.), Lexikon Musik und Gender, Kassel 2010; Florian Heesch/Katrin Losleben (Hg.), Musik und Gender. Ein Reader, Wien 2012.

- 4 Neben den in den Jahrbüchern „Musik und Gender“ genannten Tagungen siehe z.B. Thementage „Musikpädagogik und Heterogenität“, „Musikpädagogik und Gender“, „Musikpädagogik und Inklusion“ etc. am Institut für musikpädagogische Forschung der Hochschule für Musik Köln, URL: <<https://kim.hfmt-koeln.de/tagungen-materialien.html>> (10.05.2018), Tagung „Kulturelle Diversität und ihre musikpädagogischen Konsequenzen, URL: <[http://ekvv.uni-bielefeld.de/blog/pressemittelungen/entry/kulturelle\\_diversitaet\\_und\\_ihre\\_musikpaedagogische](http://ekvv.uni-bielefeld.de/blog/pressemittelungen/entry/kulturelle_diversitaet_und_ihre_musikpaedagogische)> (10.05.2018).
- 5 Vgl. etwa die Lehrerfortbildungsangebote des Arbeitskreises für Schulmusik (AfS), des Verbandes Bayerischer Schulmusiker (VBS), des Verbandes Bayerischer Sing- und Musikschulen (VBSM) oder eigene Fortbildungen, URL: <<http://www.ku.de/ppf/musik/musikpaedagogik/team/univ-prof-dr-daniel-mark-eberhard/fortbildungen-und-workshops/>> (10.05.2018).
- 6 Z.B. Sophie Drinker, Institut für musikwissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung, URL: <<http://www.sophie-drinker-institut.de/cms/index.php/sophie-drinker>> (10.05.2018).
- 7 Siehe u.a. GEMS (Gender, Education, Music and Society), ein eigenes E-Journal zur Gender-Forschung in der Musikpädagogik oder MUGI (Musik und Gender im Internet), URL: <<http://mugi.hfmt-hamburg.de>> (10.05.2018).
- 8 Vgl. z.B. Monika Oebelsberger, Mädchen singen, Jungen trommeln. Geschlechtsspezifischer Musikunterricht für Jungen und Mädchen?, in: mip-journal 7(2003), S. 6-11.
- 9 Katharina Bradler (Hg.), Klasse gespielt! Praktische Tipps für den Umgang mit heterogenen Gruppen im Instrumentalunterricht, Mainz 2013.
- 10 Daniel Mark Eberhard/Ulrike Höfer, Inklusions-Material Musik. Klasse 5-10, Berlin 2015.
- 11 Daniel Mark Eberhard, Unterrichtsstörungen im Fach Musik aus Sicht der Beteiligten und Entwurf eines Diagnosebogens zur Metakommunikation im Musikunterricht der Bayerischen Realschule. OPUS-Hochschulschriftenserver der Universität Augsburg, 2010, S. 170f URL: <<http://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/index/index/docId/1430>> (10.05.2018).
- 12 Oebelsberger, Mädchen singen, Jungen trommeln.
- 13 Ausführlich hierzu siehe Daniel Mark Eberhard/Anna Magdalena Ruile, „each one teach one“ – Inklusion und kulturelle Bildung im Kontext von Jugendszenen, Marburg 2013.
- 14 Universität Augsburg, Forum Populärkultur, URL: <<https://www.uni-augsburg.de/forschung/gruppen/popkultur/>> (10.05.2018).
- 15 Daniel Mark Eberhard/Rudolf-Dieter Kraemer (Hg.), Augsburger Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung, Augsburg 2013.
- 16 Daniel Mark Eberhard/Rudolf-Dieter Kraemer, Augsburger Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung, in: Bernd Clausen (Hg.), Teilhabe und Gerechtigkeit – Participation and Equity, Münster 2014, S. 205-214.
- 17 Kerstin Wilke, Bushido oder Bunt sind schon die Wälder?! Musikpräferenzen von Kindern in der Grundschule, Münster 2012.
- 18 URL: <<http://www.ku.de/ppf/musik/musikpaedagogik/team/univ-prof-dr-daniel-mark-eber>

- hard/vortraege/> (10.05.2018).
- 19 URL: <http://www.ku.de/ppf/musik/musikpaedagogik/team/univ-prof-dr-daniel-mark-eberhard/fortbildungen-und-workshops/> (10.05.2018).
  - 20 Bundeszentrale für politische Bildung, Hip-Hop kann sensibel machen, 2012, URL: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/125331/hip-hop-kann-sensibel-machen?p=all> (10.05.2018).
  - 21 Michael Jeffries, Thug Life. Race, Gender, and the Meaning of Hip-Hop, Chicago 2011.
  - 22 Julia Prossinger/Karl Gründberg, Sookee und der #Aufschrei, in: Tagesspiegel, 2013, URL: <http://www.tagesspiegel.de/politik/sexismus-debatte-sookee-und-der-aufschrei/7722578.html> (10.05.2018).
  - 23 Johannes Thumfart, Mit schwulem Publikum kann man reich werden, in: Zeit online, 2012, URL: <http://www.zeit.de/kultur/musik/2012-06/mykki-blanco-interview> (10.05.2018).
  - 24 Zur ausführlichen Projektbeschreibung siehe z.B. Eberhard/Ruile, each one teach one, 2013; Daniel Mark Eberhard, Vernetzung und Zusammenarbeit = Zukunft? Kooperationsarbeit am Beispiel der Uni Big Band Augsburg, in: Martin D. Loritz/Andreas Becker/Daniel Mark Eberhard (Hg.), Musik – Pädagogisch – Gedacht. Reflexionen, Forschungs- und Praxisfelder. Festschrift für Rudolf-Dieter Kraemer. Forum Musikpädagogik. Bd. 100, Augsburg 2011, S. 359-373; Daniel Mark Eberhard, Rap for Peace. Die Entgrenzung von Streetstyle und Hochkultur als kulturpädagogische Herausforderung, in: Archiv der Jugendkulturen (Hg.), Jugendkulturelle Projekte in Jugendarbeit und Schule, Berlin 2011, S. 37–43.
  - 25 Spitzenwerte erreichen Grund- und Mittelschulen mit über 83 Prozent Migrant\*innenanteil (z.B. Drei-Auen-Schule Augsburg).
  - 26 Constanze Rora, ‚Werkbetrachtung‘ als Gegenstand von Musikvermittlung, in: Zeitschrift ästhetische Bildung 4,1 (2012), S. 1-14, hier S. 1f. URL: <http://zaeb.net/index.php/zaeb/article/viewFile/53/49> (23.03.2015).
  - 27 Uni Big Band Augsburg: Big Breaks! – Big Band meets HipHop. artmode records 2012.
  - 28 Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, URL: <http://www.ku.de/ppf/musik/musikpaedagogik/studium-und-lehre/masterstudiengang-inklusive-musikpaedagogikcommunity-music/> (10.05.2018).

## zu Renate Motzer

- 1 Der diesem Aufsatz zugrundeliegende Vortrag wurde im Rahmen der Ringvorlesung „Gender und Diversität? im Wintersemester 2013/14 gehalten.
- 2 Siehe z.B. Kristina Reiss u.a. (Hg.), PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. Zusammenfassung, URL: [http://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/wwwBerichtsbaende\\_und\\_Zusammenfassungen/PISA\\_2015\\_Zusammenfassung\\_final.pdf](http://www.pisa.tum.de/fileadmin/w00bgi/wwwBerichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA_2015_Zusammenfassung_final.pdf) (24.05.2018); Jürgen Baumert/Wilfried Bos/Rainer Watermann, TIMSS/III. Schülerleistungen in Mathematik und den

- Naturwissenschaften am Ende der Sekundarstufe II im internationalen Vergleich. Zusammenfassung deskriptiver Ergebnisse, Berlin 1999. URL: [http://pubman.mpdl.mpg.de/pubman/item/escidoc:2103207/component/escidoc:2103206/Studien\\_Berichte\\_MPIB\\_064.pdf](http://pubman.mpdl.mpg.de/pubman/item/escidoc:2103207/component/escidoc:2103206/Studien_Berichte_MPIB_064.pdf) (24.05.2018).
- 3 Steven G. Vandenberg/Allan R. Kuse, Mental Rotations. A Group Test of Three-dimensional Spatial Visualization, in: Perceptual and Motor Skills 47,2 (1978), S. 599-604, zit. in Cornelia Leopold, Analysen zur Raumvorstellung und ihre Rolle in den Ingenieurwissenschaften. Internationale Vergleiche unter Genderaspekten, in: Renate Motzer (Hg.), Mathematik und Gender Band 3, Hildesheim 2014, S. 16-27, hier: S. 18.
  - 4 CEEB Special Aptitude Test in Spatial Relations (MCT), 1939, developed by the College Entrance Examination Board, USA, zit. nach Leopold, Analysen zur Raumvorstellung, S. 18.
  - 5 Georg Gittler, Dreidimensionaler Würfeltest. Ein rasch-skaliertes Test zur Messung des räumlichen Vorstellungsvermögens, Weinheim 1990, zit. in Leopold, Analysen zur Raumvorstellung, S. 18.
  - 6 Differential Aptitude Tests, with Career Interest Inventory. The Psychological Corporation (USA) 51990, zit. in Leopold, Analysen zur Raumvorstellung, S. 18.
  - 7 Leopold, Analysen zur Raumvorstellung, S. 20.
  - 8 Kerstin Palm, Begabung, Talent und Geschlecht, in: Renate Motzer (Hg.), Mathematik und Gender Band 3, Hildesheim 2014 (28-47).
  - 9 Palm, Begabung, S. 33-35.
  - 10 Palm, Begabung, S. 36.
  - 11 Adam L. Alter u.a., Rising to the threat. Reducing stereotype threat by reframing the threat as a challenge, in: Journal of Experimental Social Psychology 46,1 (2010), S. 166-171; zur Wirkung des Stereotype Threat auf die mathematische Leistung von Frauen siehe Steven J. Spencer/Claude M. Steele/Diane M. Quinn, Stereotype Threat and Women's Math Performance, in: Journal of Experimental Social Psychology 35,1 (1999), S. 4-28.
  - 12 Der zitierte Artikel von Palm ist die Ausarbeitung dieses Vortrags.
  - 13 Inge Schwank, Einführung in funktionales und prädikatives Denken, in: Inge Schwank, ZDM-Themenheft „Zur Kognitiven Mathematik“, Zentralblatt für Didaktik der Mathematik 35,3 (2003), S. 70-78.
  - 14 Renate Motzer, Lerntagebücher im Mathematikunterricht der Sek II. Erfahrungen aus der Genderperspektive, in: dies. (Hg.), Mathematik und Gender Band 3, Hildesheim 2014, S. 90-94.
  - 15 Renate Motzer, „Das Wesen des Beweisens ist es, Überzeugungen zu erzwingen.“ Was denken Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse über dieses Zitat von Fermat?, in: Laura Martignon/Cornelia Niederdrank-Felgner/Rose Vogel (Hg.), Mathematik und Gender Band 1, Hildesheim 2008, S. 38-55.

## zu Engelbert Thaler

- 1 Engelbert Thaler, *Teaching English with Films*, Paderborn 2014; ders., *Englisch unterrichten*, Berlin 2012; ders., *10 Modern Approaches to Teaching Grammar*, Paderborn 2012; ders., *Frau oder/und/versus/ist Mann*, in: *Praxis Fremdsprachenunterricht* 6 (2009), S. 8-13; ders., *Gender Matters – Exploring Male–Female Relationships*, Paderborn 2008; ders., *The New Summit*, Paderborn 2007.
- 2 Janet Saltzman Chafetz, *Masculine/Feminine or Human? An Overview of the Sociology of Sex Roles*, Itasca 1974.
- 3 Siehe beispielsweise die Initiative MANNdat, vgl. auch Arne Hoffmann, *Männerbeben*, Grevenbroich 2007; Walter Hollstein, *Was vom Manne übrig blieb*, Berlin 2008.
- 4 Frank Beuster, *Die Jungenkatastrophe. Das überforderte Geschlecht*, Berlin 2006.
- 5 Britta Voss, *Jungs in Not*, in: *Süddeutsche Zeitung*, 6.2.2007.
- 6 Sean Coughlan, *Men 'out-performed at university'*, in: *BBC News*, URL: <[http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/education/8085011.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/8085011.stm)> (05.04.2018).
- 7 Dave Willis/Jane Willis, *Doing Task-based Teaching*, Oxford 2007; Jane Willis, *A Framework for Task-Based Learning*, London 1996; Rod Ellis, *Task-based Language Learning and Teaching*, Oxford 2003.
- 8 URL: [https://img.memecdn.com/the-male-brain\\_o\\_799152.jpg](https://img.memecdn.com/the-male-brain_o_799152.jpg) (17.09.2019), für "female brain": URL: <http://www.microsquish.com/funstuff/graphics/femalebrain.gif> (17.09.2019).
- 9 Platon, *Das Gastmahl*, Ditzingen 1986. ([https://img.memecdn.com/the-male-brain\\_o\\_799152.jpg](https://img.memecdn.com/the-male-brain_o_799152.jpg) (für „female brain“ wäre es: <http://www.microsquish.com/funstuff/graphics/femalebrain.gif>)).
- 10 Clive Staples Lewis, *Was man Liebe nennt. Zuneigung, Freundschaft, Eros, Agape*, Basel 2004.
- 11 Thaler, *Gender Matters*, S. 24f. – auch mit Liste zu „boy-friends“.
- 12 ZEIT Wissen, *Frauen sind auch nur Männer. Die Wahrheit über das weibliche Gehirn*, Heft 1/2007.
- 13 Susan Faludi, *Stiffed*, New York 1999.
- 14 Voss, *Jungs in Not*.
- 15 Thaler, *Gender Matters*, S. 50f.
- 16 Thaler, *New Summit*.
- 17 Claire Kramsch, *Context and Culture in Language Teaching*, Oxford 1993.
- 18 Hans Georg Gadamer, *Wahrheit und Methode*, Tübingen 1965.

## zu Ulrike Schäufele, Katharina Scharrer, Heike Krebs

- 1 Autorengruppe *Bildungsberichterstattung*, *Bildung in Deutschland* 2014. Ein indikatoren- gestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen, Bielefeld 2014, S.212f.

- 2 Am deutlichsten war diese Steigerung im Vergleich zum Wintersemester 2014/15 in Physik (+2,4 Prozent), Elektrotechnik und Informatik (je +2 Prozent), gesunken ist der bereits nahezu gleich große Anteil lediglich in Mathematik um 0,1 Prozent (Statistisches Bundesamt, *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen. Fachserie 11, Reihe 4.1*, 2015, S.36; eigene Berechnung).
- 3 Statistisches Bundesamt, *Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen, Fachserie 11, Reihe 4.1*, 2018, S.36; eigene Berechnung.
- 4 Simone Berweger u.a., *Was braucht es, damit die Ingenieurwissenschaften bei der Studienwahl von an MINT-Fächern interessierten Gymnasiastinnen in die enge Wahl kommen?*, in: *Gruppendynamik und Organisationsberatung* 45 (2014), S. 339-358. Zur niedrigeren Selbstwirksamkeit von weiblichen Studienanfängerinnen siehe auch Taiga Brahm/Tobias Jenert/Dietrich Wagner, *Nicht für alle gleich. Subjektive Wahrnehmungen des Übergangs Schule-Hochschule*, in: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 9,5 (2014), S.63-82.
- 5 Ausführlich Heidrun Stöger, *Berufskarrieren begabter Frauen*, Berlin 2007, S. 265; Heidrun Stöger/Christine Sontag, *Geschlechtsdisparitäten im Bildungsbereich. Die Situation hochleistender und hochbegabter Mädchen und Frauen*, in: *News & Science* 23 (2009), S. 27-34; Marita Kampshoff/Claudia Wiepcke, *Geschlechterbezogene Berufsorientierung für MINT-Berufe*, in: dies. (Hg.), *Vielfalt geschlechtergerechten Unterrichts. Ideen und konkrete Umsetzungsbeispiele für Sekundarstufen*, Berlin 2016, S.16f.
- 6 Universität Augsburg, *Gleichstellungsmonitor der Universität Augsburg. Berichtsjahr 2017*, in Vorbereitung, Augsburg 2018.
- 7 Sandra Augstin-Dittmann/Helga Gotzmann (Hg.), *MINT gewinnt Schülerinnen. Erfolgsfaktoren von Schülerinnen-Projekten in MINT*, Wiesbaden 2015.
- 8 Barbara Schwarze, *Berufs- und Studienorientierung als komplexer Prozess mit diversen Wirkungen. Ursachen und Konsequenzen von Berufsorientierungsprojekten*, in: Sandra Augustin-Dittmann/Helga Gotzmann (Hg.), *MINT gewinnt Schülerinnen*, Wiesbaden 2015, S. 17-52; Ursula Nissen/Barbara Keddi/Patricia Pfeil, *Berufsfindungsprozesse von Mädchen und jungen Frauen*, Opladen 2003.
- 9 Zur genaueren Darstellung der Schülerlaborangebote siehe *MINT\_Bildung*, URL: <[https://www.amu.uni-augsburg.de/mint\\_bildung/school\\_lab-a3/](https://www.amu.uni-augsburg.de/mint_bildung/school_lab-a3/)> (8.11.2018).
- 10 Ulrike Schäufele, *Abschlussbericht des Pilotprojektes „UniMentoSchule – Schülerinnen gewinnen für MINT: Gendersensible Studien- und Berufsorientierung“* Zeitraum: 01.11.2013 – 31.03.2015, Unveröffentlichter Evaluationsbericht, Universität Augsburg, 2015; Heike Krebs, *Abschlussbericht des Projektes „UniMentoSchule – Schülerinnen gewinnen für MINT: Gendersensible Studien- und Berufsorientierung“*. Zeitraum 01.07.2015 – 30.06.2018, Unveröffentlichter Evaluationsbericht, Universität Augsburg 2018.
- 11 Krebs führt im Abschlussbericht Antworten der Schülerinnen auf die offenen Evaluationsfragen der Runden 2015/16 bis 2017/18 auf.

- 12 Ulrich Heublein u.a., Die Entwicklung der Schwund- und Abbruchquoten an den deutschen Hochschulen, Hannover 2008, S. 15f; Kristina Gensch/Christina Kliegl, Studienabbruch. Was können Hochschulen dagegen tun? Bewertung der Maßnahmen aus der Initiative „Wege zu mehr MINT-Absolventen“, in: Studien zur Hochschulforschung 80, München 2011, S.9.
- 13 Diese zeigt sich auch daran, dass die Antworten zu Beginn des Programms sich eher im Mittelfeld befinden, wohingegen die Schülerinnen sich nach ihrer Teilnahme deutlicher dazu bekennen, „auf jeden Fall“ oder „auf keinen Fall“ ein MINT-Studium ergreifen zu wollen.
- 14 Diese Frage wurde nur in der Evaluation der Pilotphase gestellt, Gespräche mit Lehrkräften bestätigten aber die Beobachtung, dass gerade neuere, interdisziplinäre Studiengänge kaum bekannt sind.
- 15 Beispielsweise wird erläutert, dass „man eine bessere Darstellung der jeweiligen Studiengänge bekam und es sich besser vorstellen kann.“ Bei den anderen Nennungen wird sprachlich nicht direkt auf UniMentoSchule verwiesen, dennoch lässt sich die Begründung des eigenen Zutrauens in ein erfolgreiches MINT-Studium mit den Zielen des Programms vereinbaren, sich der eigenen Interessen und Stärken bewusst zu werden. So wird angeführt, dass MINT Spaß mache bzw. das Interesse dafür bestehe, dass es ein abwechslungsreiches und spannendes Studium ist bzw. vielseitige Berufsaussichten beinhaltet („Attraktivität MINT“), sowie erklärt, dass die entsprechende Begabung für naturwissenschaftliche Fächer vorhanden ist.
- 16 Ines Eckardt, Mi(N)Teinander für mehr Studentinnen in technisch-naturwissenschaftlichen Studiengängen, in: Sandra Augustin-Dittmann/Helga Gotzmann (Hg.), MINT gewinnt Schülerinnen. Erfolgsfaktoren von Schülerinnen-Projekten in MINT, Wiesbaden 2015, S.64.
- 17 Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V., Komm mach MINT. Überblick über MINT-Projekte für Schülerinnen an deutschen Hochschulen, URL: <<http://www.komm-mach-mint.de/MINT-Projekte/Projektlandkarte>> (2.12.2018).
- 18 Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg, Wie MINT-Projekte gelingen! Qualitätskriterien für gendersensible MINT-Projekte in der Berufs- und Studienorientierung, Stuttgart 2015.
- 19 Augustin-Dittmann/Gotzmann, MINT gewinnt Schülerinnen; Anne-Marie Lödermann/Katharina Scharrer, Mit Mentorin zum Studium – Schülerinnen-Mentoring als studienvorbereitende Maßnahme, in: Michael Köck/Margit Stein (Hg.), Übergänge von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf. Voraussetzungen und Hilfestellungen, Bad Heilbrunn 2010.

## zu Kerstin Schlögl-Flierl

- 1 Dieser Aufsatz basiert auf einem Vortrag im Rahmen der Ringvorlesung „Que(e)r durch alle Disziplinen – Konzepte von Gender und Sexualität im gesellschaftlichen Diskurs“ im Wintersemester 2015/16.
- 2 Bénezet Bujo, Im Zentrum steht die Gemeinschaft. Wie man in Afrika Ehe und Familie versteht,

in: Herder Korrespondenz 69 (2015), S. 92-96. Vor allem auf den Bischofssynoden 2014 und 2015 kamen die kulturellen Differenzen zu diesem Thema sehr stark zum Tragen.

- 3 Vgl. den Anstoß zur Diskussion um die Segnung gleichgeschlechtlicher Partnerschaften durch den stellvertretenden Vorsitzenden der Deutschen Bischofskonferenz Franz-Josef Bode: Stefanie Witte, Osnabrücker Bischof: Über Segnung von Homo-Ehe nachdenken, 10.01.2018, in: Neue Osnabrücker Zeitung, [www.noz.de/deutschland-welt/politik/artikel/1003386/osnabruecker-bischof-ueber-segnung-von-homo-ehe-nachdenken#gallery&0&0&1003386](http://www.noz.de/deutschland-welt/politik/artikel/1003386/osnabruecker-bischof-ueber-segnung-von-homo-ehe-nachdenken#gallery&0&0&1003386) (21.03.2018). Reinhard Kardinal Marx hat sich dazu ebenfalls geäußert: [www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/reinhard-marx-kardinal-stellt-segnung-homosexueller-paare-in-aussicht-a-1191270.html](http://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/reinhard-marx-kardinal-stellt-segnung-homosexueller-paare-in-aussicht-a-1191270.html) (21.03.2018).
- 4 Für die Spannungen weltkirchlich Bernd Oberdorfer, Irritierte Gemeinschaft. Ökumenehermeneutische Implikationen der Homosexualitätsdiskussion im Lutherischen Weltbund, in: Evangelische Theologie 76 (2016), S. 68-77.
- 5 Stephan Goertz, Einleitung: ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘. Kontext und Themen der Beiträge, in: ders. (Hg.), ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u.a. 2015, S. 7-16, hier: S. 7.
- 6 Stephan Ernst, Argumentationsmodelle in der theologischen Sexual- und Beziehungsethik, in: Konrad Hilpert (Hg.), Zukunftshorizonte katholischer Sexualethik (Quaestiones disputatae=QD 241), Freiburg i. Br. u.a. 2011, S. 162-184.
- 7 Arbeitspapier „Sinn und Gestaltung menschlicher Sexualität“, in: Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland, Ergänzungsbd.: Arbeitspapiere der Sachkommissionen, Freiburg/Basel/Wien 1977, S. 163-183; Beschluss „Christlich gelebte Ehe und Familie“, in: Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland, Beschlüsse der Vollversammlung, Freiburg/Basel/Wien 1976.
- 8 Konrad Hilpert, Gleichgeschlechtliche Partnerschaften, in: ders. (Hg.), Zukunftshorizonte katholischer Sexualethik (QD 241), Freiburg i. Br. u.a. 2011, S. 288-299. Und grundsätzlich Konrad Hilpert, Ehe, Partnerschaft, Sexualität. Von der Sexualmoral zur Beziehungsethik, Darmstadt 2015.
- 9 Eberhard Schockenhoff, Das kirchliche Eheverständnis und die ‚Ehe für alle‘, in: Internationale katholische Zeitschrift (IKaZ) Communio 46 (2017), S. 520-534; Konrad Hilpert, Öffnung der Ehe für gleichgeschlechtliche Partnerschaften, in: Stimmen der Zeit (StZ) 235 (2017), S. 579-588.
- 10 Hartmut A. G. Bosinski, Eine Normvariante menschlicher Beziehungsfähigkeit. Homosexualität aus Sicht der Sexualmedizin, in: Stephan Goertz (Hg.), ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u.a. 2015, S. 91-130, hier: S. 91.
- 11 Franziskus, Enzyklika „Laudato Si‘“. Über die Sorge für das gemeinsame Haus, 24.05.2015 (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls=VApS 202), hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (DBK), Bonn 2015.
- 12 Deutsche Bischofskonferenz, Katholischer Erwachsenen-Katechismus. Band 2: Leben aus dem

- Glauben, Bonn 1995, S. 385-387. Im Original ohne Nummerierung.
- 13 Wunibald Müller, Neubewertung von Homosexualität?, in: StZ 234 (2016), S. 208-210, hier: S. 209.
  - 14 Kongregation für die Glaubenslehre, Erwägungen zu den Entwürfen einer rechtlichen Anerkennung der Lebensgemeinschaften zwischen homosexuellen Personen (VApS 162), hg. vom Sekretariat der DBK, Bonn 2003.
  - 15 Arbeitspapier ‚Sinn und Gestaltung menschlicher Sexualität‘ der Würzburger Synode.
  - 16 Hedwig Porsch, Sexualmoralische Verstehensbedingungen. Gleichgeschlechtliche Partnerschaften im Diskurs, Stuttgart 2008, S. 299.
  - 17 Franz-Josef Bormann, Die sog. ‚Homo-Ehe‘ – eine Frage der Gerechtigkeit und der Toleranz?, in: Paul-Chummar Chittilappilly (Hg.), Horizonte gegenwärtiger Ethik. FS für Josef Schuster SJ, Freiburg i. Br. u.a. 2016, S. 322-338, hier: S. 337.
  - 18 Marlis Gielen, Paulus im Gespräch – Themen paulinischer Theologie, Stuttgart 2009.
  - 19 Thomas Hieke, Kennt und verurteilt das Alte Testament Homosexualität?, in: Stephan Goertz (Hg.), ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u.a. 2015, S. 19-52, hier: S. 40f.
  - 20 Michael Theobald, Paulus und die Gleichgeschlechtlichkeit. Plädoyer für einen vernünftigen Umgang mit der Schrift, in: Stephan Goertz (Hg.), ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u.a. 2015, S. 53-88, hier: S. 80.
  - 21 Martin Stowasser, Homosexualität und Bibel. Exegetische und hermeneutische Überlegungen zu einem schwierigen Thema, in: NTS 43 (1997), S. 503-526.
  - 22 Martin M. Lintner, Den Eros entgiften. Plädoyer für eine tragfähige Sexualmoral und Beziehungsethik, Brixen u.a. 2012, S. 135.
  - 23 Franziskus, Nachsynodales Apostolisches Schreiben „Amoris laetitia“. Über die Liebe in der Familie, 19.03.2016 (VApS 204), hg. vom Sekretariat der DBK, Bonn 2016.
  - 24 Franziskus, Amoris laetitia, Nr. 250f
  - 25 Stephan Goertz/Caroline Witting, Wendepunkt für die Moraltheologie? Kontext, Rezeption und Hermeneutik von Amoris laetitia, in: dies. (Hg.), Amoris laetitia – Wendepunkt für die Moraltheologie?, Freiburg i. Br. u.a. 2016, S. 9-92, hier: S. 68.
  - 26 Spannende neue Ansätze kommen aus den USA: Todd A. Salzman/Michael G. Lawler, Sexuelle Orientierung und personale Komplementarität. Moraltheologische Reflexionen über ‚wahrhaft menschliche‘ Sexualität, in: Stephan Goertz (Hg.), ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u.a. 2015, S. 237-277.

## zu Bernd Oberdorfer

- 1 Der Vortrag, der diesem Aufsatz zugrunde liegt, wurde im Rahmen der Ringvorlesung „Que(e)r durch alle Disziplinen – Konzepte von Gender und Sexualität im gesellschaftlichen Diskurs“ im Wintersemester 2015/16 gehalten. Der folgende Text basiert z.T. auf meinen Beiträgen Bernd

- Oberdorfer, Homosexualität als ökumenische Herausforderung, in: Ökumenische Rundschau 60 (2011), S. 471-481; ders., Irritierte Gemeinschaft. Ökumenehermeneutische Implikationen der Homosexualitätsdiskussion im Lutherischen Weltbund, in: Evangelische Theologie 76 (2016), S. 68-78.
- 2 Dass damit zweifellos auch eine Normierung, ja eine Angleichung an „traditionelle“ Lebensentwürfe wie die Ehe einherging, wird in den schwul-lesbischen Selbstverständigungsdiskursen im Übrigen durchaus als ambivalent wahrgenommen: als emanzipatorischer Schritt, der Homosexuellen Lebensformen ermöglicht, die bisher nur Heterosexuellen vorbehalten waren, aber eben auch als einengende normative Bevorzugung eheanaloger Lebensformen gegenüber anderen Ausprägungen homosexueller Lebensführung, als Zwang zu „Verbürgerlichung“.
  - 3 Zum kulturellen Wandel mit Blick auf Liebe, Partnerschaft und Sexualität allgemein Bernd Oberdorfer, Artikel Liebe//Nächstenliebe/Sexualität/Ehe/Partnerschaft, in: Wilhelm Gräb/Birgit Weyel (Hg.), Handbuch Praktische Theologie, Gütersloh 2007, S. 358-370. Vgl. grundlegend auch Isolde Karle, Liebe in der Moderne. Körperlichkeit, Sexualität und Ehe, Gütersloh 2014.
  - 4 Zur offiziellen römisch-katholischen Position vgl. meinen Beitrag: „Legalisierung des Bösen“? Erwägungen zu den „Erwägungen“ der vatikanischen Glaubenskongregation zur Institutionalisierung gleichgeschlechtlicher Lebensgemeinschaften, 2006 im Netz veröffentlicht unter: URL: [http://www.uni-augsburg.de/de/lehrtstuehle/evangtheol/systematische/texte\\_online/](http://www.uni-augsburg.de/de/lehrtstuehle/evangtheol/systematische/texte_online/) (22.02.2019).
  - 5 Evangelische Kirche in Deutschland, Verlässlichkeit und Verantwortung stärken. Eine Stellungnahme des Kirchenamtes der EKD zur Verbesserung des Rechtsschutzes für gleichgeschlechtliche Lebenspartnerschaften und zur besonderen Bedeutung und Stellung der Ehe, Hannover 2000.
  - 6 Die Entwicklung in Deutschland ist noch im Fluss. Dazu der Überblick bei Thorsten Maruschke, Stand und Perspektiven in anderen Landeskirchen, in: Peter Bubmann u.a. (Hg.), Trauung, Segnung, Hochzeitsfeier? Dokumentation zum Studientag zur liturgischen Begleitung von Lebenspartnerschaften in der ELKB [Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern], Erlangen: Professur für Praktische Theologie der FAU + bildung evangelisch (Erlangen) 2017, S. 34-41, bes. 36f. (auch im Internet abrufbar). Seitdem hat im Herbst 2017 in der Synode der Evangelischen Landeskirche in Württemberg der Antrag auf Ermöglichung einer kirchlichen Segenshandlung für gleichgeschlechtliche Paare zwar eine deutliche Mehrheit erhalten, aber das erforderliche Zweidrittelquorum knapp verfehlt. Die Landessynode der bayerischen Landeskirche hat hingegen im Frühjahr 2018 die Einführung eines Segnungsgottesdienstes beschlossen.
  - 7 Zu den Diskussionen im Lutherischen Weltbund ausführlicher Oberdorfer, Irritierte Gemeinschaft, sowie meinen Beitrag: Kompliziertes Knäuel. Die Beurteilung der Homosexualität trennt Kirchen in Nord und Süd, in: zeitschriften 17 (2016), Heft 12, S. 16-18. Für eine umfassende Darstellung und Deutung des Konflikts in interkultureller Perspektive jetzt die Augsburger Dissertation von Regine Kellermann, Interkulturelle Kommunikation und die Einheit der Kirche. Untersucht am



- Beispiel der Vielfalt im Lutherischen Weltbund, Leipzig 2018.
- 8 Dodoma Statement, [www.elct.org/news/2010.04.004.html](http://www.elct.org/news/2010.04.004.html) [22.02.2019]; deutsche Übersetzung des englischen Textes in den folgenden Zitaten.
  - 9 Inwieweit damit ein gesetzliches Verbot und eine strafrechtliche Verfolgung von Homosexualität gefordert oder jedenfalls verteidigt wird, wäre zu klären.
  - 10 Sie anerkennen im Übrigen z.T. das Verfahren der innerbiblischen Sachkritik grundsätzlich durchaus, z.B. im Blick auf die Ordination von Frauen ins geistliche Amt, die in den evangelischen Kirchen ja eingeführt wurde, obwohl es Bibelstellen gibt, die Frauen das öffentliche Reden in der Gemeinde verbieten (v.a. 1 Kor 14,33b-36). Vgl. etwa den Offenen Brief von acht pensionierten lutherischen Bischöfen: „Widernatürliche Lebensweise“, in: Christ und Welt 3 (2011), S. 3. Vgl. dazu die kritischen Stellungnahmen im Artikel von Stefanie Schardien u.a., „Was heißt hier widernatürlich?“, in: Die Zeit 4 (2011), S. 54.
  - 11 Dazu besonders Isolde Karle, „Da ist nicht mehr Mann noch Frau ...“ Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz, Gütersloh 2006.

## zu Klaus Arntz

- 1 Der diesem Text zugrundeliegende Vortrag wurde gehalten im Rahmen der Ringvorlesung „Que(e)r durch alle Disziplinen – Konzepte von Gender und Sexualität im gesellschaftlichen Diskurs“ im Wintersemester 2015/16.
- 2 Silke Weber, Wir lieben es, Abgründe zu erforschen, Mensa-Campus-Interview, in: ZEIT Campus 6 (2015), [www.zeit.de/campus/2015/06/schnipo-schranke-pisse-frankfurt/komplettansicht](http://www.zeit.de/campus/2015/06/schnipo-schranke-pisse-frankfurt/komplettansicht) (11.06.2018).
- 3 Peter Schneider, Paarungen, Berlin 1992.
- 4 Schneider, Paarungen, S. 59f.
- 5 Schneider, Paarungen, S. 59f.
- 6 Raymond Carver, Wovon wir reden, wenn wir von Liebe reden, Berlin 2000, S. 160f.
- 7 Carver, Wovon wir reden, S. 160f.
- 8 Sven Hillenkamp, Das Ende der Liebe. Gefühle im Zeitalter unendlicher Freiheit, Stuttgart 2009.
- 9 So abgedruckt auf der Seite des Verlags, [www.klett-cotta.de/buch/Gesellschaft/\\_Politik/Das\\_End\\_der\\_Liebe/5291?id=5291&template=&product=5291](http://www.klett-cotta.de/buch/Gesellschaft/_Politik/Das_End_der_Liebe/5291?id=5291&template=&product=5291) (22.6.2018).
- 10 Hillenkamp, Das Ende der Liebe, S. 189.
- 11 Eberhard Schockenhoff, Art. Sexualität (IV. Theologisch-ethisch), in: Walter Kasper u.a. (Hg.), Lexikon für Theologie und Kirche, Freiburg i. Br. 2006 (Sonderausgabe), S. 519.
- 12 Friedemann Karig, Du, ich und die anderen, in: Süddeutsche Zeitung Magazin 49 (2015), S. 40.
- 13 Peter Bieri, Eine Art zu leben. Über die Vielfalt menschlicher Würde, München 2013.
- 14 Bieri, Eine Art zu leben, S. 31.
- 15 Bieri, Eine Art zu leben, S. 31.

- 16 Bieri, Eine Art zu leben, S. 31.
- 17 Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.), Jugendsexualität 2015, Berlin 2015, URL: [https://www.forschung.sexualaufklaerung.de/fileadmin/fileadmin-forschung/pdf/Jugendendbericht\\_%201022016%20.pdf](https://www.forschung.sexualaufklaerung.de/fileadmin/fileadmin-forschung/pdf/Jugendendbericht_%201022016%20.pdf) (11.6.2018).
- 18 Deutsche Forschungsgemeinschaft, Beziehungsbiographien im sozialen Wandel. Eine empirische Untersuchung an 30-, 45- und 60-jährigen Frauen und Männern, URL: <http://gepris.dfg.de/gepris/projekt/5320228> (11.6.2018).
- 19 Eva Illouz, Warum Liebe weh tut. Eine soziologische Erklärung, Berlin 2012, S. 63.
- 20 Illouz, Warum Liebe weh tut, S. 61.
- 21 Illouz, Warum Liebe weh tut, S. 63.
- 22 Christian Schuldt, Der Code der Herzen. Liebe und Sex in den Zeiten maximaler Möglichkeiten, Frankfurt a. M. 2004.
- 23 Schuldt, Code der Herzen, S. 68.
- 24 Schockenhoff, Art. Sexualität, S. 519.
- 25 Schockenhoff, Art. Sexualität, S. 519.
- 26 Volkmar Sigusch, Was heißt kritische Sexualwissenschaft?, in: Zeitschrift für Sexualforschung 1 (1988), S. 1-29.
- 27 Rüdiger Schnell, Sexualität und Emotionalität in der vormodernen Ehe, Köln/Weimar/Wien 2002, S. 46.
- 28 Niklas Luhmann, Liebe. Eine Übung, Frankfurt a.M. 2008, S. 33.
- 29 Barbara Kuchler/Stefan Beher, Soziologische Theorien der Liebe, in: dies. (Hg.), Soziologie der Liebe. Romantische Beziehungen in theoretischer Perspektive, Berlin 2014, S. 7-52, hier: S. 15.
- 30 Johann Wolfgang von Goethe, Die Leiden des jungen Werther, Stuttgart 2001.
- 31 Anders Nygren, Eros und Agape. Gestaltwandlungen der christlichen Liebe, 2 Bde., Gütersloh 1930/1937. 32 Plutarch, Praecepta Coniugalium 47, 144 F, 334.
- 33 Grundlegend und wegweisend dazu: Peter Brown, Die Keuschheit der Engel. Sexuelle Entsagung, Askese und Körperlichkeit am Anfang des Christentums, München/Wien 1991; sowie: Arnold Angenendt, Ehe, Liebe und Sexualität im Christentum, Münster 2015; Michel Foucault, Les aveux de la chair. (Histoire de la sexualité 4), Paris 2018.
- 34 Max Horkheimer, Pessimismus heute, in: ders. (Hg.), Gesammelte Schriften 7, Frankfurt a. M. 1988, S. 224-232, hier: S. 229.
- 35 Helmut Schelsky, Soziologie der Sexualität. Über die Beziehungen zwischen Geschlecht, Moral und Gesellschaft, Hamburg 1955, S. 120.
- 36 Brown, Die Keuschheit der Engel, S. 39. Man denke an die Mutter Albrecht Dürers: Barbara Dürer, geb. Holper (1452-1514). Sie brachte in 25 Ehejahren 18 Kinder zur Welt, von denen jedoch nur drei überlebten.
- 37 Hillenkamp, Das Ende der Liebe, S. 189.

- 38 Judith Butler, Einleitung. Gemeinsam handeln, in: dies. (Hg.), Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen, Frankfurt a. M. 2011, S. 9-34, hier: S. 16.
- 39 Vgl. dazu die kontroverse Debatte zur so genannten „Ehe für alle“: Deutscher Bundestag, Mehrheit im Bundestag für die „Ehe für alle“, [www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2017/kw26-de-ehe-fuer-alle/513682](http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2017/kw26-de-ehe-fuer-alle/513682) (11.6.2018).
- 40 Judith Butler, Einleitung: Gemeinsam handeln, S. 15-16.
- 41 Thomas von Aquin, Summa Theologiae I-II, S. 182.
- 42 Zygmunt Bauman, Postmoderne Ethik, Hamburg 1995, S. 162f; Erich Fromm, Die Kunst des Liebens, Frankfurt a. M. 1956, S. 81f, führt aus: „Man weigert sich, in der erotischen Liebe einen wichtigen Faktor zu sehen, nämlich den des Willens. Einen anderen zu lieben ist nicht nur ein starkes Gefühl – es ist eine Entscheidung, ein Urteil, ein Versprechen.“
- 43 Eberhard Schockenhoff, Liebe auf Abwegen? Zum Verhältnis von Sexualität und Liebe in intimen Beziehungen, in: Theologisch praktische Quartalschrift 163,4 (2015), S. 339-346.
- 44 Schockenhoff, Liebe auf Abwegen?, S. 344. 45 Bieri, Eine Art zu leben, S. 195.
- 46 Bieri, Eine Art zu leben S.196.
- 47 Schockenhoff, Liebe auf Abwegen?, S. 346.
- 48 Silke Weber, Wir lieben es, Abgründe zu erforschen, Mensa-Campus-Interview, in: Die ZEIT (26.11.2015), [www.zeit.de/campus/2015/06/schnipo-schranke-pisse-frankfurt/](http://www.zeit.de/campus/2015/06/schnipo-schranke-pisse-frankfurt/) komplettaussicht (11.06.2018).

## zu Christoph Becker

- 1 Wenn nachfolgend das Geschlecht einer Person nicht besonders angesprochen ist, ist jedes Geschlecht gemeint. Der Verfasser folgte den in den Digesten Justinians überlieferten verallgemeinerungsfähigen Sprachregelungen. Sie lauten: "Patroni" appellatione et patrona continetur – In der Bezeichnung "Schutzherr" ist auch die Schutzherrin enthalten (Ulpian Digesten 50.16.52); "Hominis appellatione tam feminam quam masculum contineri non dubitatur" – Zweifellos umfasst die Bezeichnung „Mann“ [im römischen Recht Ausdruck für Sklave] das weibliche wie das männliche Geschlecht (Gaius Digesten 50.16.152); „Liberti appellatione etiam libertam contineri placuit“ – Man hat sich darauf verständigt, dass die Bezeichnung „Freigelassener“ auch die Freigelassene enthält (Ulpian Digesten 50.16.172).
- 2 Ausgabe der Institutionen Justinians: Rolf Knütel u.a., Corpus Iuris Civilis. Die Institutionen. Text und Übersetzung, Heidelberg u.a. 2013.
- 3 Ausgabe der Novellen Justinians: Rudolph Schoell/Guilelmus Kroll (Hg.), Corpus Iuris Civilis. Volumen Tertium. Novellae, Dublin/Zürich 101972. Deutsche Übersetzung: Carl Eduard Otto/ Bruno Schilling/Carl Friedrich Ferdinand Sintenis (Hg.), Das Corpus Iuris Civilis in's Deutsche übersetzt Knütel u.a., von einem Vereine Rechtsgelehrter, Siebenter Band, Leipzig 1833.
- 4 Siehe nur Institutionen 2.10 bis 2.16 wegen Testierfreiheit gegenüber Knütel u.a., Institutionen

- 3.1 bis 3.8 wegen gesetzlicher Erbfolge (Erbfolge ab intestato – Erblasser verstirbt ohne Testament).
- 5 Siehe außer I.2.18 und Nov.18.1 über das pflichtwidrige Testament auch Digesten 5.2 und Codex 3.28.
- 6 Über diese Klage Max Kaser, Das Römische Privatrecht, Zweiter Abschnitt. Die nachklassischen Entwicklungen, München 21975, § 290 (Seiten (S. 514–523); Ulrike Babusiaux, Wege zur Rechtsgeschichte: Römisches Erbrecht, Köln/Weimar/Wien 2015, Kapitel 3; Max Kaser/Rolf Knütel/Sebastian Lohsse, Römisches Privatrecht, München 212017, § 70; Jan Dirk Harke, Römisches Recht, München 21896, § 19 Randnummern 16 f.
- 7 Zum letztangigen Ehegattenerbrecht siehe Kaser/Knütel/Lohsse, Römisches Privatrecht, § 66.III.2 d.
- 8 Zur Entlassung aus der Hausgewalt siehe I.3.2.8.
- 9 Kaser/Knütel/Lohsse, Römisches Privatrecht, § 66.VII.
- 10 Gemäß den oben in Anm.3 zitierten Ausgaben der Novellen Justinians von Schoell/Kroll und Otto/Schilling/Sintenis.
- 11 Siehe I.3.2.8.
- 12 Siehe I.2.18.6.
- 13 Beschreibung der Hauskinder und -enkel als Erbanwärter in I.3.1.2 bis 3.1.16.
- 14 I.3.2.pr. Siehe über die vorrangige gesetzliche Berufung der Abkömmlinge zur Vermögensnachfolge und die nachrangigen Stellungen anderer Verwandter auch Babusiaux, Wege, Kapitel 3.
- 15 I.3.2.8.
- 16 I.2.18.3, mit Berufung auf Justinians Erlass C.3.28.30 aus dem Jahre 528.
- 17 Urausgabe: Code civil des Français. Edition originale et seule officielle, Paris An 12 – 1804. Der Artikel erfuhr in jüngerer Zeit leichte Änderungen, gilt aber im Wesentlichen auch noch im 21. Jahrhundert.
- 18 Gemäß der Urausgabe, Code civil, 1804.
- 19 Bundesgesetzblatt 1949, Seiten 1 ff.
- 20 Auszug aus dem Bundesgesetzblatt 1949.
- 21 Reichs-Gesetzblatt 1896, Seiten 195 ff.
- 22 Bundesgesetzblatt Teil I 1960, Seiten 341 ff.
- 23 Bundesgesetzblatt Teil I 1953, Seiten 591 ff.
- 24 Bundesgesetzblatt Teil I, 2017, Seiten 2787 f.
- 25 Bundesgesetzblatt Teil I 2001, Seiten 266-287.
- 26 Auszug aus der oben Fußnote 21 benannten Verkündung im Reichs-Gesetzblatt 1896.
- 27 Die Begründung zum Ersten Entwurf des Bürgerlichen Gesetzbuches betont, dass das geplante Ehegattenerbrecht sich nicht auf den dürftigen Überlebenden beschränkt. Vielmehr solle das Ehegattenerbrecht unabhängig von der Vermögenslage des Überlebenden angesichts des We-

sens, der Würde und der Bedeutung der Ehe bestehen. Die Begründung hat hauptsächlich die Witwe im Blick, stellt aber den Witwer unter Verweis auf das gemeine Recht gleich. Dazu Motive zu dem Entwurfe eines Bürgerlichen Gesetzbuches für das Deutsche Reich, Band V. Erbrecht, 2. Auflage, Berlin 1896, Seiten 368-370 (zu § 1971 des Entwurfs). Der ältere Vorentwurf setzte sich noch besonders mit der Gefahr auseinander, dass das als Erbe – und nicht nur zu vorübergehendem Nießbrauch an einem ausschließlich den Kindern oder anderen Angehörigen zufallenden Nachlass – vom überlebenden Ehegatten Erworbene durch Wiederverheiratung in eine fremde Familie abwandern könne, gab dieser Gefahr jedoch nicht den Ausschlag; dazu Kommission zur Ausarbeitung des Entwurfs eines bürgerlichen Gesetzbuchs, Begründung des Entwurfs eines Rechtes der Erbfolge für das Deutsche Reich und des Entwurfs eines Einführungsgesetzes. Vorlage des Redaktors Dr. von Schmitt, Berlin 1879, zu § 239 des Entwurfs, Seite 614.

28 Bundesgesetzblatt Teil I 1957, Seiten 609.

29 Gesetz vom 19. August 1969, Bundesgesetzblatt Teil I 1969, Seiten 1243 ff.

30 Bundesgesetzblatt Teil I 2004, Seiten 3396-3407.

31 Siehe oben: „Erbanwartschaft“.

32 Siehe oben: „Stärkung des indisponiblen Teils der Erbmasse mit einer Reform Justinians“.

33 Der Meinungsstreit entflammte sogleich nach Einführung der Zugewinnsgemeinschaft. Siehe Bundesgerichtshof, Urteil vom 25. Juni 1964 – III ZR 90/63, Entscheidungen des Bundesgerichtshofes in Zivilsachen (BGHZ) 42 (Köln/Berlin 1965), 182 bis 192, selbst den „großen“ Pflichtteil auf die Ergänzung nach § 2305 oder § 2307 BGB beschränkend.

34 Siehe oben: „Ergänzung des Ehegattenerbrechts im Jahre 1957“.

35 Siehe oben: „Pflichtteilsrecht“.

36 Siehe zu den aus § 1371 Absätze 2 und 3 BGB hervorgehenden Handlungsmöglichkeiten des überlebenden Ehegatten (Lebenspartners) auch BGHZ 42, 182 ff.

## zu Anita Tobisch und Markus Dresel

1 Siehe u.a. Markus Gebhardt u.a., Mathematische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund, in: Manfred Prenzel u.a. (Hg.), PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland, Münster 2013, S. 275-308; Katharina Müller/Timo Ehmke, Soziale Herkunft als Bedingung der Kompetenzentwicklung, in: Manfred Prenzel u.a. (Hg.), PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland, Münster 2013, S. 245-274; Manuel Siegert, Schulische Bildung von Migranten in Deutschland, in: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.), Working Paper 13 der Forschungsgruppe des Bundesamtes (Integrationsreport), 2018, [www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?__blob=publicationFile) (4.4.2018).

2 Siehe u.a. Franz Baeriswyl/Christian Wandeler/Ulrich Trautwein, Auf einer anderen Schule oder

bei einer anderen Lehrkraft hätte es für's Gymnasium gereicht. Eine Untersuchung zur Bedeutung von Schulen und Lehrkräften für die Übertrittsempfehlung, in: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 25,1 (2011), S. 39-47.

- 3 Kai Maaz/Ulrich Trautwein/Franz Baeriswyl, Herkunft zensiert? Leistungsdiagnostik und soziale Ungleichheit in der Schule, Berlin 2011; Maresa Sprietsma, Discrimination in grading. Experimental evidence from primary school teachers, in: Empirical Economics 45,1 (2013), S. 523-538.
- 4 Das Promotionsprojekt wurde im Rahmen des Projekts „Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität“ (LeHet) der Universität Augsburg erstellt, das aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert wurde (Programm: Qualitätsoffensive Lehrerbildung, Fördernummer: 01 JA 1509).
- 5 Anita Tobisch, Herkunftsassoziierte Lehrkrafurteile und -erwartungen. Soziale Kognitionen und Urteilsbildungsprozesse im Kontext einer ethnisch und sozial heterogenen Schülerschaft. (Inaugural Dissertation). Universität Augsburg (2017).
- 6 Susan Fiske/Steven Neuberg, A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes. Influences of information and motivation on attention and interpretation, in: Mark P. Zanna (Hg.), Advances in Experimental Social Psychology 23, San Diego 1990, S. 1-74.
- 7 Anita Tobisch, Ethnische Stereotype und Diagnostische Kompetenz von Lehramtsstudierenden. Unveröffentlichte Masterarbeit, Augsburg 2013.
- 8 U.a. Jere E. Brophy, Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations, in: Journal of Educational Psychology 75,5 (1983), S. 631-661; Jere E. Brophy/Thomas L. Good, Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance, in: Journal of Educational Psychology 61,5 (1970), S. 365-374.
- 9 Sprietsma, Discrimination in grading, S. 523-538.
- 10 Z.B. Lee Jussim/Kent Harber, Teacher expectations and self-fulfilling prophecies. Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies, in: Personality and Social Psychology Review 9,2 (2005), S. 131-155; Margaret R. Kuklinski/Rhona S. Weinstein, Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects, in: Child Development 72,5 (2001), S. 1554-1578; Robert Rosenthal/Lenore Jacobson, Pygmalion in the classroom. Teacher expectation and pupils' intellectual development, New York 1992.
- 11 Clark McKnown/Rhona S. Weinstein, Modeling the role of child ethnicity and gender in children's differential responses to teacher expectations, in: Journal of Applied Social Psychology 32,1 (2002), S. 159-184.
- 12 John M. Darley/Paget H. Gross, A hypothesis-confirming bias in labeling effects, in: Journal of Personality and Social Psychology 44,1 (1983), S. 20-33; Jerome B. Dusek/Gail Joseph, The bases of teacher expectancies. A meta-analysis, in: Journal of Educational Psychology 75,3 (1983), S. 327-346; Sabine Glock/Sabine Krolak-Schwerdt, Does nationality matter? The impact of stereotypical expectations on student teachers' judgment, in: Social Psychology of Education

- 16,1 (2013), S. 111-127; Sabine Krolak-Schwerdt/Matthias Böhmer/Cornelia Gräsel, Leistungsbeurteilung von Schulkindern. Welche Rolle spielen Ziele und Expertise der Lehrkraft, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 44,3 (2012), S. 111-122; Christine M. Rubie-Davies/John A. Hattie/Richard Hamilton, Expecting the best for students. Teacher expectations and academic outcomes, in: British Journal of Educational Psychology 76,3 (2006), S. 429-444; Harriet R. Tenenbaum/Martin D. Ruck, Are teachers' expectations different for racial minority than for European American students? A meta-analysis, in: Journal of Educational Psychology 99,2 (2007), S. 253-273.
- 13 U.a. Volker Mehringer, Weichenstellung in der Grundschule. Sozial-Integration von Kindern mit Migrationshintergrund, Münster 2013.
- 14 Matthias Böhmer, Expertise und diagnostische Urteilsbildung. Ein sozial-kognitiver Ansatz, Hamburg 2011; Sabine Krolak-Schwerdt/Ralf Rummel, Der Einfluss von Expertise auf den Prozess der schulischen Leistungsbeurteilung, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 37,4 (2005), S. 205-213.
- 15 Z.B. Sabine Glock/Sabine Krolak-Schwerdt, Stereotype activation versus application. How teachers process and judge information about students from ethnic minorities and with low socioeconomic background, in: Social Psychology of Education 17,4 (2014), S. 1573-1928.
- 16 Anita Tobisch, Ethnische Stereotype und Diagnostische Kompetenz von Lehramtsstudierenden, Unveröffentlichte Masterarbeit. Augsburg 2013; Anita Tobisch, Herkunftsassoziierte Lehrkräfteurteile und erwartungen: Soziale Kognitionen und Urteilsbildungsprozesse im Kontext einer ethnisch und sozial heterogenen Schülerschaft. (Inaugural Dissertation). Universität Augsburg (2017).
- 17 Ute Utech, Rufname und soziale Herkunft. Studien zur schichtspezifischen Vornamensvergabe in Deutschland. Hildesheim 2011.
- 18 Anita Tobisch/Markus Dresel, Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds, in: Social Psychology of Education, 20, 4 (2017), S. 731-752. doi 10.1007/s11218-017-9392-z; Anita Tobisch/Markus Dresel, Stereotypenkonforme Lehrkräfteerwartungen an Schüler unterschiedlicher Herkunft, Posterpräsentation im Rahmen des 49. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs), Bochum 2014.

## zu Wassilios Baros

- 1 Klaus Holzkamp, Was heißt "Psychologie vom Subjektstandpunkt"? Überlegungen zu subjektwissenschaftlicher Theorienbildung, in: Journal für Psychologie 1,2 (1993), S. 66-75.
- 2 Peter L. Berger/Thomas Luckmann, Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt a.M. 1977.
- 3 Wilhelm Kempf/Wassilios Baros/Irena Regener, Sozialpsychologische Rekonstruktion. Integra-

tion quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden in der psychologischen Konflikt- und Friedensforschung, in: Forum: Qualitative Social Research [Online Journal] 2,1 (2000).

- 4 Wassilios Baros/Wilhelm Kempf, Interkulturelle Bildungsforschung als Subjektwissenschaft. Eine Einleitung, in: dies. (Hg.), Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014a, S. 7-16.
- 5 Wassilios Baros/Heinz Sünker, Globalisierung und Bildung. Zum Verhältnis von Politik und Bildungstheorie, in: Tom Braun/Max Fuchs (Hg.): Kritische Kulturpädagogik. Gesellschaft – Bildung – Kultur. Weinheim/Basel 2017, S. 37-57.
- 6 Amartya K. Sen, Commodities and Capabilities, Amsterdam 1985.
- 7 Chakravorty Gayatri Spivak, Teaching for the Times, in: The Journal of the Midwest Modern Language Association 25,1 (1992), S. 3-22.
- 8 Hans-Christoph Koller, Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, Stuttgart 2012.
- 9 Judith Butler, Gefährdetes Leben. Politische Essays, Frankfurt a.M. 2005.
- 10 Paul Mecheril, Einführung in die Migrationspädagogik, Weinheim/Basel 2010, S. 17. Mit dem Begriff „Migrationsandere“ macht Paul Mecheril darauf aufmerksam, dass die Unterscheidung von Migrant\*in und Nicht-Migrant\*in nicht per se existiert, sondern als relationales Phänomen der Migrationsgesellschaft zu verstehen ist. Der Terminus „Migrationsandere“ soll nun zum einen die mit dieser Konstruktion einhergehenden Festschreibungen und Pauschalisierungen anzeigen und zum anderen zur Reflexion des Konstruktionsprozesses von Andersheit auffordern.
- 11 Hans-Uwe Otto/Mark Schröder, Befähigungs- und Verwirklichungsgerechtigkeit im Post- Wohlfahrtsstaat, in: Fabian Kessl/Hans-Uwe Otto (Hg.), Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven, Weinheim 2009, S. 173-190.
- 12 Sen, Commodities and Capabilities.
- 13 Wassilios Baros/Georgia Manafi, Approaching Migrant Youth Marginalisation through the capabilities approach. Methodological Proposals, in: Social Work and Society. The International Online-Only Journal 7,1 (2009), S. 113-121, [www.socwork.net/sws/article/view/49/351](http://www.socwork.net/sws/article/view/49/351) (26.4.2015).
- 14 Ingrid Robeyns, How can the capability approach be used to serve marginalized communities at the grassroots level?, in: Frederique Apffel-Marglin, Sanjay Kumar/Arvind, Mishra (Hg.), Interrogating Development. Insights from the Margins, Oxford 2010, S. 243-261.
- 15 Wassilios Baros/Wilhelm Kempf, Zur Integration quantitativer und qualitativer Verfahren mittels Latent Class Analyse, in: Wassilios Baros/Wilhelm Kempf (Hg.), Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014b, S. 253-270.
- 16 Martha C. Nussbaum, Women and Human Development. The Capabilities Approach, Cambridge 2000.
- 17 Baros/Kempf, Zur Integration quantitativer und qualitativer Verfahren, S. 253-270.

- 18 Gunther Graßhoff, Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit. Eine Einführung, Wiesbaden 2015.
- 19 Otker Bujard/Wassilios Baros/Christoph Niehues/Nicole Pötter, Ressourcenorientierte Praxisreflexion. Ein Curriculum, Köln 2003.
- 20 Wassilios Baros, Sozial-psychologische Rekonstruktion indignationaler Migration, in: Wassilios Baros/Wilhelm Kempf (Hg.), Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014, S. 106-120.
- 21 Simon Critchley, Unendlich fordernd. Ethik der Verpflichtung, Politik des Widerstands, Berlin 2008.
- 22 Vassilis Tsianos/Dimitris Papadopoulos, Prekarität: eine wilde Reise ins Herz des verkörperten Kapitalismus. Oder: wer hat Angst vor der immateriellen Arbeit?, in: Transversal – eicp multi-lingual webjournal 10 (2006), URL: <<http://eicp.net/transversal/1106/tsianospapadopoulos/de>> (26.4.2015).
- 23 Detlef Garz, Weder Solidarität noch Recht noch Liebe. Grundzüge einer Moral der Aberkennung. Aberkennungstrilogie, Teil I, in: Heiner Drerup/Werner Fölling (Hg.), Gleichheit und Gerechtigkeit. Pädagogische Revisionen, Dresden 2006, S. 51-69.
- 24 Garz, Solidarität, S. 59.
- 25 Garz, Solidarität, S. 59.
- 26 Butler, Gefährdetes Leben.
- 27 Henry A. Giroux, Public Spaces, Private Lives. Beyond the Culture of Cynicism, Lanham, MD 2001; Douglas Kellner, Media Culture, London/New York 1995.
- 28 Peter Weinbrenner, Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung, in: Richard Olechowski (Hg.), Schulbuchforschung. Frankfurt am Main 1995, S. 21-45.
- 29 Wassilios Baros/Eva Wilke, Die Europäische Union im Schulbuch aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Eine Latent-Class-Analysis, in: Petr Knecht u.a. (Hg.), Methodologie und Methoden der Schulbuch- und Lehrmittelforschung, Bad Heilbrunn 2014, S. 315-330;  
Themistoklis Moutsisis/Wassilios Baros, Die Europäische Union im Schulbuch aus der Sicht von Studierenden in Griechenland und Deutschland. Eine vergleichende Untersuchung mittels Latent Class Analysis, in: Theory and Research in the Sciences of Education – International eJournal 34 (2018), S. 66-84. URL: <<http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue34/>>.

## zu Ina Hagen-Jeske

- 1 Samy Deluxe, SchwarzWeiss, auf: SchwarzWeiss, EMI 2011.
- 2 Um den Konstruktionscharakter der Kategorien Weiß und Schwarz hervorzuheben, werden diese im Folgenden stets großgeschrieben.
- 3 D-Flame, Daniel X. Eine schwarze deutsche Geschichte, Eimbush Entertainment 2002; Afrob,

Made in Germany, Four Music 2001; B-Tight, Der Neger (in mir), Aggro Berlin 2002.

- 4 Da die vorliegende Studie Ende 2013 als Dissertationsprojekt eingereicht wurde, konnten die anschließend veröffentlichten Solo-Alben nicht mehr berücksichtigt werden. Nicht mit einbezogen wurden auch die Mixtapes der Künstler, da diese in der Regel eine deutlich geringere Auflage haben und häufig bereits veröffentlichte Titel als Remixes oder nicht albumtaugliches Zusatzmaterial enthalten.
- 5 Ina Hagen-Jeske, „Zu weiß für die Schwarzen und zu schwarz für die Weißen“. Der künstlerische Umgang mit Identität, Rassismus und Hybridität bei Samy Deluxe und B-Tight, Marburg 2016.
- 6 Gabriele Klein/Malte Friedrich, Is this real? Die Kultur des HipHop, Frankfurt a. M. 2003, S. 15; Stephanie Grimm, Die Repräsentation von Männlichkeit im Punk und Rap, Tübingen 1998, S. 76.
- 7 Fälschlicherweise wird HipHop häufig mit der Rap-Musik gleichgesetzt, letztere ist jedoch nur ein Teil innerhalb der vielfältig ausdifferenzierten HipHop-Kultur.
- 8 Jan Kage, American Rap. Explicit Lyrics – US-HipHop und Identität, Mainz 2002. S. 64; David Toop, Rap Attak 3: African Rap to Global HipHop, London 2000.
- 9 Alexander Weheliye, Afro-Diasporische Identitäten in der deutschen Popmusik. Dossier „Schwarze Community in Deutschland“ der Heinrich-Böll-Stiftung, Mai 2006, [www.migration-boell.de/web/diversity/48\\_606.asp](http://www.migration-boell.de/web/diversity/48_606.asp) (26.10.2013).
- 10 Im Rahmen dieser Studie wird der Begriff „Track“ der Bezeichnung „Song“ vorgezogen. Die englische Bezeichnung „Track“ bedeutet wörtlich übersetzt Spur, bezogen auf die Musikproduktion im Mehrspurverfahren bezeichnet sie eine Tonspur. Mittlerweile wird sie jedoch auch für einzelne (digital) produzierte Musikstücke eines Albums verwendet.
- 11 Belmondo, Interview: B-Tight und Sido, 2007, URL: <<http://www.bumbanet.de/music/features/2007/btightsido.shtml>> (29.10.2013).
- 12 Um die Fortschreibung der mit dieser Bezeichnung verbundenen Ideologeme zu verhindern und um ihr die verletzend Wirkung zu entziehen, wird diese durch N-Wort ersetzt.
- 13 B-Tight, „Brothers Keepers sind Heuchler“, 05.07.2007, [www.laut.de/B-Tight/Brothers-Keepers-sind-Heuchler/05-07-2007](http://www.laut.de/B-Tight/Brothers-Keepers-sind-Heuchler/05-07-2007) (06.06.2013).
- 14 Da B-Tight sein Alter Ego bewusst als „der Neger“ bezeichnet um zu provozieren, wird die Bezeichnung hier ausgeschrieben.
- 15 Blackfacing ist eine Repräsentationstechnik der so genannten Minstrel Shows. Diese musikalische Unterhaltungsform entstand im 19. Jahrhundert in den Vereinigten Staaten und war vor allem im Norden populär. Dabei bemalten Weiße Künstler ihr Gesicht schwarz und ihre Lippen übertrieben dick, um den stereotypen Sklaven und dessen Musik zu parodieren. Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts traten vermehrt auch Schwarze, ebenfalls bemalt, in Minstrel Shows auf. Sie nutzten diese Praktik teilweise auch als subversive Strategie, um Weiße zu imitieren und Kritik an deren rassistischem Verhalten zu üben. Da die Minstrel-Shows mehr als ein Jahrhundert überdauerten und vor allem beim Weißen Publikum sehr beliebt waren, hatten sie großen Ein-

- fluss auf nachfolgende (musikalische) Unterhaltungsformate. Dazu Veit Sprenger, Despoten auf der Bühne. Die Inszenierung von Macht und ihre Abstürze, Bielefeld 2005, S. 49f.
- 16 Da die Weiße Rasse als die überlegene gesehen wurde, galt im Kontext der Kolonialisierung eine Mischung mit anderen, als minderwertig betrachteten Rassen als schädlich. Das Hybride wurde mit dem Makel der Unreinheit behaftet und als vermeintlich krankhafte Ausnahmeerscheinung konstruiert. Gleichzeitig konnte so die vermeintlich gesunde Norm einheitlicher Rassen bestätigt werden. Mulatte, Bastard und Mischling sind Bezeichnungen, in denen sich diese Vorstellungen widerspiegeln. Dazu Kien Nghi Ha, Unrein und vermischt. Postkoloniale Grenzgänge durch die Kulturgeschichte der Hybridität und der kolonialen „Rassenbastarde“, Bielefeld 2010.
  - 17 So z.B. der Verweis auf Apartheidsregime im Track „SchwarzWeiss“.
  - 18 Samy Deluxe, Poesie Album, auf: SchwarzWeiss. EMI, 2011.
  - 19 Dynamite Deluxe, Abführmittel, auf: Classic Vinyl Files [Single], Eimsbush (Groove Attack) 1999.
  - 20 Die vorliegende Studie gründet auf dem Konzept „Literatur als kulturelle Ökologie“ von Hubert Zapf, das drei Teilfunktionen imaginativer Texte konstatiert. Demnach fungieren diese erstens als kulturkritischer Metadiskurs, zweitens als imaginativer Gegendiskurs und drittens als integrativer Interdiskurs. Dazu Hubert Zapf, Literatur als kulturelle Ökologie. Zur kulturellen Funktion imaginativer Texte an Beispielen des amerikanischen Romans, Tübingen 2002.
  - 21 Nicola Laure Al-Samarai, Inspired Topography. Über/Lebensräume, Heim-Suchungen und die Verortung der Erfahrung in Schwarzen Deutschen Kultur- und Wissenstraditionen, in: Maureen Maisha Eggers u.a. (Hg.), Mythen Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland, Münster 2005, S. 118-134, hier: S. 124.

## zu Georg Langenhorst

- 1 Der dem Aufsatz zugrundeliegende Vortrag wurde im Rahmen der Ringvorlesung „Gender und Diversität“ im Sommersemester 2013 gehalten.
- 2 Charta der Vielfalt, URL: <www.charta-der-vielfalt.de> (5.4.2018).
- 3 Peter Schreiner/Ursula Sieg/Volker Elsenbast (Hg.), Handbuch interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005.
- 4 Friedrich Schweitzer, Interreligiöse Bildung, Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance, Gütersloh 2014; Clauß Peter Sajak, Interreligiöses Lernen, Darmstadt 2018.
- 5 Z.B. an meinem Lehrstuhl: Max Bernlochner, Interkulturell-interreligiöse Kompetenz. Positionen und Perspektiven interreligiösen Lernens im Blick auf den Islam, Paderborn u. a. 2013; Daniel Grassert, Interreligiöses Lernen an der Realschule. Chancen – Grenzen – Perspektiven, Berlin 2018.
- 6 Dazu die 2017 erfolgende Einrichtung einer FIB (Forschungsstelle Interreligiöse Bildung) an der

Universität Augsburg, URL: <www.uni-augsburg.de/fib> (2.12.2018).

- 7 Stephan Leimgruber, Interreligiöses Lernen, München 1995; Stephan Leimgruber, Interreligiöses Lernen, München 22007.
- 8 Johannes Lähnemann, Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde, 2 Bde., Göttingen 1986.
- 9 Leimgruber, Interreligiöses Lernen 1995, S.11.
- 10 Leimgruber, Interreligiöses Lernen 2 2007, S. 15.
- 11 Mirjam Schambeck, Interreligiöse Kompetenz, Göttingen/Bristol 2013, S. 56.
- 12 Schambeck, Interreligiöse Kompetenz, S. 56.
- 13 Georg Langenhorst, Dialog im Zeichen Abrahams? Chancen und Grenzen trialogischen Lernens im konfessionellen Religionsunterricht, in: Harry Harun Behr/Daniel Krochmalnik/Bernd Schröder (Hg.), Der andere Abraham. Theologische und didaktische Reflektionen eines Klassikers, Berlin 2011, S. 187-216; ders.: Abraham als Vorbild interreligiösen Lernens? Perspektiven eines Dialogs von Judentum, Christentum und Islam, in: Blätter Abrahams. Beiträge zum interreligiösen Dialog 17 (2017), S. 33-47.
- 14 Karl-Josef Kuschel, Juden Christen Muslime. Herkunft und Zukunft, Düsseldorf 2007, S. 28. 15 Kuschel, Juden Christen Muslime, S. 29.
- 15 Kuschel, Juden Christen Muslime, S. 29.
- 16 Georg Langenhorst, Trialogische Religionspädagogik. Konturen eines Programms, in: Religion an höheren Schulen 51 (2008), S. 289-298.
- 17 Grundlegend Georg Langenhorst, Trialogische Religionspädagogik. Interreligiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam, Freiburg 2016.
- 18 Stefan Schreiner, Dialog der Kulturen. Anmerkungen zu einer wegweisenden Idee, in: Clauß Peter Sajak (Hg.), Dialogisch lernen. Bausteine für interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit, Seelze 2010, S. 18-24, hier: S. 19.
- 19 Leimgruber, Interreligiöses Lernen (22007), S. 101.
- 20 Johannes Lähnemann, Religionsbegegnung als Perspektive für den Unterricht. Einleitende Thesen, in: ders./Werner Haußmann (Hg.), Dein Glaube – mein Glaube. Interreligiöses Lernen in Schule und Gemeinde, Göttingen 2005, S. 20.
- 21 Vgl. Georg Langenhorst/Elisabeth Naurath (Hg.), Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen, Freiburg 2017.
- 22 Christoph Gellner/Georg Langenhorst, Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten, Ostfildern 2013.
- 23 Clauß Peter Sajak, Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen, München 2010, S. 44.
- 24 Vgl. Georg Langenhorst, Interreligiöses Lernen in Synagoge, Kirche und Moschee. Trialogische Zugänge zu religiösen Kulträumen, in: Religionspädagogische Beiträge 78 (2018), S. 33-44.

- 25 Christina Brüll u. a., Synagoge – Kirche – Moschee. Kulträume erfahren und Religionen entdecken, München 2005, S. 9.
- 26 Leimgruber, Interreligiöses Lernen 22007, S. 108f.
- 27 Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.), Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, in: Die deutschen Bischöfe 80, Bonn 2005, S. 30.
- 28 Charta der Vielfalt, URL: <www.charta-der-vielfalt.de> (5.4.2018).

### zu Elisabeth Naurath

- 1 Elisabeth Naurath, Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 32010.
- 2 Susanne Heine, Religion als Treibstoff gewaltsamer Politik – Eine religionspsychologische Perspektive, in: Brigitta Rolett/Marion Herle/Ingrid Braunschmid (Hg.), Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion. Bd. 3. Lengerich 2004, S. 139-145.
- 3 Vgl. Bernhard Heininger/Stephanie Böhm/Ulrike Sals (Hg.), Machtbeziehungen, Geschlechterdifferenz und Religion, in: Geschlecht – Symbol – Religion Bd. 2. Münster 2004; Adolf Holl, Die unheilige Kirche. Geschlecht und Gewalt in der Religion. Stuttgart 2005.
- 4 Elisabeth Naurath, Religion, Gewalt, Geschlecht. Gender als vernachlässigte Frage im Diskurs religiöser Gewaltforschung, in: Zeitschrift für Wissenschaft und Frieden (W&F) 26 (2008), S. 40-43.
- 5 Wolfgang Lienemann, Kritik der Gewalt, in: Walter Dietrich/ders. (Hg.), Gewalt wahrnehmen – von Gewalt heilen. Theologische und religionswissenschaftliche Perspektiven, Stuttgart 2004, S. 10-30.
- 6 Wassilis Kassis, Wie kommt die Gewalt in die Jungen? Soziale und personale Faktoren der Gewaltentwicklung bei männlichen Jugendlichen im Schulkontext, Bern/Stuttgart/Wien 2003.
- 7 Klaudia Schultheis/Thomas Fuhr, Grundfragen und Grundprobleme der Jungenforschung, in: Klaudia Schultheis/Gabriele Strobel-Eisele/Thomas Fuhr (Hg.), Kinder: Geschlecht männlich. Pädagogische Jungenforschung. Stuttgart 2006, S. 12-79.
- 8 Kassis, Wie kommt die Gewalt in die Jungen, S. 149.
- 9 Edith Wölfl, Gewaltbereite Jungen – was kann Erziehung leisten? Ansätze zu einer genderorientierten Pädagogik, München 2001.
- 10 Birgit Heller, Religionen: Geschlecht und Religion – Revision des homo religiosus, in: Ruth Becker/ Beate Kortendiek (Hg.), Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung. Theorien, Methoden, Empirie, Wiesbaden 2004, S. 610-614.
- 11 Kassis, Wie kommt die Gewalt in die Jungen, S. 149.
- 12 Vgl. hierzu die religionspädagogische Rezeption der bekannten Theorien in: Friedrich Schweitzer, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. Gütersloh 2001.
- 13 Elisabeth Naurath, Mit Gefühl gegen Gewalt, S. 136-140.

- 14 Martin L. Hoffman, Empathy and moral development, Cambridge 2000.
- 15 Andreas Feldtkeller, Gewalt und Gewaltlosigkeit als Ideale von Männlichkeit im interreligiösen Vergleich, in: Friedrich Schweitzer (Hg.), Religion, Politik und Gewalt. Veröffentlichungen der Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie 29, Gütersloh 2006, S. 844-853, hier: S. 848.
- 16 Elbert W. Russel, Christentum und Militarismus, in: Wolfgang Huber/Gerhard Liedke (Hg.), Christentum und Militarismus (Studien zur Friedensforschung 13), Stuttgart 1974, S. 21-109.
- 17 Wölfl, Gewaltbereite Jungen, S. 216.
- 18 Elisabeth Naurath, Gewaltprävention als Genderthema? Die Bedeutung von Emotionen für ethische Bildungsprozesse im Religionsunterricht, in: Loccum Pelikan 2 (2010), S. 58-61.
- 19 Michael Domsgen, Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie, in: Arbeiten zur Praktischen Theologie 26, Leipzig 2004, S. 312.
- 20 Margarete Pohlmann/Hans Werner Ritter (Hg.), Gut oder böse? Urteilsbildung in Schule und Gemeinde, Göttingen 2004.
- 21 Elisabeth Naurath, Gewalt ist Gotteslästerung und religiöse Bildung ist Gewaltprävention: Plädoyer für eine dezidiert friedensorientierte Religionspädagogik, in: Pastoraltheologische Informationen [Elektronische Ressource] 1 (2016), S. 23–34.

### zu Thomas Hausmanninger

- 1 Thomas Hausmanninger, Verschwörung und Religion. Aspekte der Postsäkularität in den franco-belgischen Comics, Paderborn 2013.
- 2 Jean-Francois Lyotard, Das postmoderne Wissen, Graz-Wien: Böhlau, 112.
- 3 Xavier Dorison/Alex Alice, Le troisieme testament 1-4, Grenoble 1997-2003; dt.: Das Dritte Testament 1-4, Hamburg 2002-2003.
- 4 Stephen Desberg/Henri Reculé, Les immortels 1-5, Grenoble 2001-2005; dt.: Die Unsterblichen 1-5, Pinneberg 2003-2008.
- 5 Pierre Makyo/Éliette Abécassis/Stéphane Gemine, Qumran 1-3, Grenoble 2002-2013.
- 6 Pierre Makyo/Éliette Abécassis/Laurent Seigneuret, Le trésor du temple 1-3, Grenoble 2007-2010.
- 7 Didier Convard u.a., Le triangle secret 1-7, Grenoble 2000-2003; dt.: Das geheime Dreieck 1-7, Köln 2003-2005.
- 8 Stephen Desberg/Henri Reculé, Les immortels 1-5, Grenoble 2001-2005; dt.: Die Unsterblichen 1-5, Pinneberg 2003-2008.
- 9 Laurent Bidot, Le linceul 1-4, Grenoble 2003-2008.
- 10 Laurent Bidot, L éternel 1-2, Grenoble 2008f.



## zu Heike Krebs

- 1 Dagmar Vinz/Katharina Schiederig, Gender und Diversity. Vielfalt verstehen und gestalten, in: Politische Bildung. Gender und Diversity 4, Schwalbach 2009, S. 9-32, hier S. 21f.
- 2 Peter Massing, Einleitung, in: Politische Bildung. Gender und Diversity 4, Schwalbach 2009, S. 5-8, hier S. 5.
- 3 Vinz/Schiederig, Gender und Diversity, S. 19.
- 4 Vinz/Schiederig, Gender und Diversity, S. 19.
- 5 Vinz/Schiederig, Gender und Diversity, S. 20.
- 6 Gertraude Krell unterscheidet hier die Lesarten von „Vielfalt als Unterschiede vs. Vielfalt als Unterschiede und Gemeinsamkeiten“, wobei nach Günther Vedder im „zweiten Fall deutlich [wird], dass die auf den ersten Blick unterschiedlichen Personengruppen stets auch vielfältige Gemeinsamkeiten aufweisen.“ Durch diese Gemeinsamkeiten sind sie „auf vielfältige Weise auch mit scheinbar sehr unterschiedlichen Personen verbunden“. Günther Vedder, Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in Deutschland, in: Gertraude Krell/Hartmut Wächter (Hg.), Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung, München 2006, S. 1-23, hier: S. 10.
- 7 Maisha Maureen Eggers, Diversität und Intersektionalität. Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Jugend- und Bildungsarbeit, 2013, S. 3, URL: <[http://www.academia.edu/8996046/Eggers\\_Maureen\\_Maisha\\_2013\\_Diversity\\_Matters\\_Thematisierungen\\_von\\_Gleichheit\\_und\\_Differenz\\_in\\_der\\_rassismuskritischen\\_Bildungs-\\_und\\_Soziale\\_Arbeit](http://www.academia.edu/8996046/Eggers_Maureen_Maisha_2013_Diversity_Matters_Thematisierungen_von_Gleichheit_und_Differenz_in_der_rassismuskritischen_Bildungs-_und_Soziale_Arbeit)> (30.12.2018).
- 8 Volker Bank/Iлона Ebbers/Andreas Fischer, Lob der Verschiedenheit. Umgang mit Heterogenität in der sozialwissenschaftlichen Bildung, in: Journal of Social Science Education 10,5 (2011), S. 3-13, hier: S. 5. Dieselben bieten auch eine griffige Unterscheidung zum Begriff der Heterogenität (S. 4f).
- 9 Charta der Vielfalt e.V., URL: <<https://www.charta-der-vielfalt.de/diversity-verstehen-leben-diversitydimensionen/>> (5.12.2018).
- 10 Universität Augsburg, Gleichstellungskonzept 2010, S. 9.
- 11 Universität Augsburg, Gleichstellungskonzept 2016, S. 1.
- 12 Universität Augsburg, Gleichstellungskonzept 2016, S. 1.
- 13 Universität Augsburg, Gleichstellungskonzept 2016, S. 1f, 9f.
- 14 Paul Mecheril und Birte Klingler teilen diese Linie in zwei eigene „Paradigmen universitätspolitischer Argumentation“ auf, die „Rekrutierungsstrategie, die vor allem statistisch-demographisch argumentiert“ und die „Effizienz- und Optimierungsstrategie, die vor allem managerial-ökonomi(st)ische Argumente anführt“; dazu, Paul Mecheril/Birte Klingler, Universität als transgressive Lebensform. Anmerkungen die gesellschaftliche Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse berücksichtigen, in: Lucyna Darowska/Thomas Lüttenberg/Claudia Machold (Hg.), Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität, Bielefeld 2010, S. 83-116).
- 15 Anke Lipinsky, Diversity und Antidiskriminierung an Hochschulen und intersektionale Ansätze in der Forschung, in: CEWS 114 (2018), S. 38-46, hier S. 39.
- 16 Margrit E. Kaufmann, Diversity nicht ohne Intersektionalität. „Intersektionelle Diversity Studies“ für die Gestaltung der Diversity Prozesse an Hochschulen, in: Petia Genkova/Tobias Ringeisen (Hg.), Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder, Wiesbaden 2016. S. 818-837, hier: S. 824.
- 17 Universität Augsburg, Gleichstellungskonzept 2018, S. 5.
- 18 [www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/ringvorlesungen\\_ueberblick/](http://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/ringvorlesungen_ueberblick/) (30.12.2018).
- 19 Ein Dank geht an dieser Stelle an das Medienlabor der Universität Augsburg. URL: <[https://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/rv\\_2013/](https://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/rv_2013/)> (30.12.2018).
- 20 [www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/rv\\_2014\\_15/](http://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/rv_2014_15/) (30.12.2018).
- 21 Wegen Finanzierungsschwierigkeiten wurde das Projekt UniMento 2018 eingestellt.
- 22 So die Beiträge von Christoph Becker, Bernd Oberdorfer, Klaus Arntz, Kerstin Schlögl-Flierl und Eva Marie Pörnbacher.
- 23 Der Vortrag von Linda Hess beruhte auf ihrem 2016 abgeschlossenen Dissertationsprojekt „No Place for Sissies? Queer Aging in North American Fiction“.
- 24 Dazu Eggers, Diversity Matters.
- 25 Mit freundlicher Unterstützung der Graduiertenschule für Geistes- und Sozialwissenschaften und der Gesellschaft der Freunde der Universität Augsburg e.V., organisiert von Anne Bieschke und Heike Krebs.
- 26 [www.uni-augsburg.de/forschung/ggs\\_graduiertenschule/tagungen/gender\\_workshop/](http://www.uni-augsburg.de/forschung/ggs_graduiertenschule/tagungen/gender_workshop/); siehe auch zugehörigen Tagungsbericht von Ina Jeske und Carolin Ruthner, [www.uniaugsburg.de/forschung/ggs\\_graduiertenschule/tagungen/gender\\_workshop/downloads/Tagungsbericht.pdf](http://www.uniaugsburg.de/forschung/ggs_graduiertenschule/tagungen/gender_workshop/downloads/Tagungsbericht.pdf) (jeweils 30.12.2018).
- 27 Sabine Boomers/Ann Kathrin Nitschke, Diversität und Lehre – Empfehlungen zur Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit heterogenen Studierendengruppen, FU Berlin, Berlin 2013, S. 6. Ein für den Universitätskontext noch passenderes Modell, das aber erst 2016 veröffentlicht wurde, stellt das sogenannte HEAD Wheel (Higher Education Awareness for Diversity) dar. Neben der demografischen Diversität setzt dieses auch noch die institutionelle, funktionale, fachliche und kognitive Diversität. Martina Gaisch/Regina Aichinger, Das Diversity Wheel der FH OÖ. Wie die Umsetzung einer ganzheitlichen Diversitätskultur an der Fachhochschule gelingen kann, in: Tagungsband des 10. Forschungsforums der österreichischen Fachhochschulen, 2016.

- 28 Die Bundesweite Initiative Arbeiterkind hat auch in Augsburg eine Ortsgruppe, die insbesondere (zukünftige) Studierende unterstützt, die als erste in ihrer Familie studieren.
- 29 Uniklusiv ist eine Studierendengruppe mit dem Ziel, Studierende mit Behinderung oder chronischer Erkrankung zu unterstützen.
- 30 Yaprak Sen, Zusammenfassung der Studentinneninterviews, unveröffentlichter Abschlussbericht, Augsburg 2016.
- 31 Sen, Zusammenfassung.
- 32 Sen, Zusammenfassung.
- 33 Eine Übersicht über die Programme der vergangenen Jahre findet sich unter [www.uniaugsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/woche\\_der\\_vielfalt/](http://www.uniaugsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/forschungsforum/woche_der_vielfalt/) (30.12.2018).
- 34 Charta der Vielfalt, [www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/ueber-die-initiative/](http://www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/ueber-die-initiative/) (30.12.2018).
- 35 Charta der Vielfalt, [www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/ueber-die-initiative/urkundecharta-der-vielfalt-im-wortlaut/](http://www.charta-der-vielfalt.de/ueber-uns/ueber-die-initiative/urkundecharta-der-vielfalt-im-wortlaut/) (28.12.2018).
- 36 Antworten zur Frage: „Wo erleben Sie/erlebst du Vielfalt an der Uni Augsburg“ beim Diversity Tag 2014.
- 37 An dieser Stelle sei nur kurz auf den Diskurs rund um „Positive Discrimination“ oder „Affirmative Action“ verwiesen, die durchaus ihre Berechtigung habe.
- 38 [www.philhist.uni-augsburg.de/aktionstag/](http://www.philhist.uni-augsburg.de/aktionstag/) (30.12.2018).
- 39 In Kooperation mit FISS – Forum Inklusive Strukturen an Schulen und anderen Bildungseinrichtungen
- 40 Nicole Auferkorte-Michaelis/Frank Linde, Diversity Management an Hochschulen, in: Petia Genkova/Tobias Ringeisen (Hg.), Handbuch Diversity Kompetenz, S. 803-817, hier: S. 811.

## Quellen und Literatur

### Quellen

#### Ungedruckte Quellen

Staatsarchiv Augsburg: BA Günzburg 9950; OMGB 10 83-2 5

Archiv des Bistums Augsburg: GV 815

Archiv der Ackermann-Gemeinde Augsburg: Archiv 0298

Lehrstuhl Europäische Regionalgeschichte sowie Bayerische und Schwäbische Landesgeschichte der Universität Augsburg: Zeitzeugenprojekt „Sudetendeutsche Vertriebene in Bayern“, 2008-2011.

Sen, Yaprak: Zusammenfassung der Studentinneninterviews, unveröffentlichter Abschlussbericht, Augsburg 2016.

#### Gedruckte Quellen

Thomas von Aquin, Summa Theologiae I—II 26, 4, in: Thomas von Aquin, Summe der Theologie. Die sittliche Weltordnung, Bd. 2 (zusammengefasst, eingeleitet und erläutert von Joseph Bernhart), Leipzig 1935

Arbeitspapier „Sinn und Gestaltung menschlicher Sexualität“, in: Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland, Ergänzungsband: Arbeitspapiere der Sachkommissionen, Freiburg/Basel/Wien 1977, S. 163-183.

Baugesetzbuch: Bundesbaugesetz, vom 23. Juni 1960, Bundesgesetzblatt Teil I 1960, S. 341 ff.; aktuelle Fassung: URL: <https://www.gesetze-im-internet.de/bbaug/BJNR003410960.html> (22.02.2019).

Beschluss „Christlich gelebte Ehe und Familie“, in: Gemeinsame Synode der Bistümer der Bundesrepublik Deutschland, Beschlüsse der Vollversammlung, Freiburg/Basel/Wien 1976.

Bundesgesetzblatt 1949, 1953, 1957, 1960, 1969, 2001, 2004, 2017

Bürgerliches Gesetzbuch, vom 18. August 1896, Reichs-Gesetzblatt 1896, S. 195 ff.; aktuelle Fassung: URL: [https://www.gesetze-im-internet.de/bgb/\(22.02.2019\)](https://www.gesetze-im-internet.de/bgb/(22.02.2019)).

CEEB Special Aptitude Test in Spatial Relations (MCT), 1939, developed by the College Entrance Examination Board, USA.

Code civil des Français. Édition originale et seule officielle, Paris An 12 – 1804.

Codex: Corpus Iuris Civilis, Volumen Secundum. Codex Iustinianus, Recognovit et retractavit Paulus Krüger, Hildesheim 1997.

Differential Aptitude Tests, with Career Interest Inventory. The Psychological Corporation (USA) 51990

Digesten: Corpus Iuris Civilis, Volumen Primum. Institutiones. Recognovit Paulus Krueger. Digesta, Recognovit Theodorus Mommsen, Retractavit Paulus Krueger, Dublin/Zürich 151970. Zwei-

sprachige Ausgabe: Behrends, Okko/Knütel, Rolf/Kupisch, Berthold/Seiler, Hans Hermann (Hg.), *Corpus Iuris Civilis*. Text und Übersetzung, II. Digesten 1-10, Heidelberg 1995, bis Behrends, Okko/Knütel, Rolf/Rüfner, Thomas/Seiler, Hans Hermann (Hg.), *Corpus Iuris Civilis*. Text und Übersetzung V. Digesten 28-34, Heidelberg 2002 (wird fortgesetzt).

DIW Managerinnen-Barometer: Frauenanteil in Aufsichtsräten\* der DAX-Unternehmen (DAX-30) in Deutschland von 2011 bis 2017, Berlin <sup>2</sup>1896

Entscheidungen des Bundesgerichtshofes in Zivilsachen (BGHZ) 42, Köln/Berlin 1965, S. 182-192.

Eurostat: Geschlechtsspezifisches Verdienstgefälle, ohne Anpassungen, nach NACE Rev. 2 Tätigkeit – Methodik: Lohnstrukturerhebung, Letzte Aktualisierung: 27.02.18, URL: <[http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=earn\\_gr\\_ggpr2ag&lang=de](http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=earn_gr_ggpr2ag&lang=de)> (21.6.2018).

Evangelische Kirche in Deutschland: Verlässlichkeit und Verantwortung stärken. Eine Stellungnahme des Kirchenamtes der EKD zur Verbesserung des Rechtsschutzes für gleichgeschlechtliche Lebenspartnerschaften und zur besonderen Bedeutung und Stellung der Ehe, Hannover 2000.

Flurbereinigungsgesetz, vom 14. Juli 1953, Bundesgesetzblatt Teil I 1953, S. 591 ff.; aktuelle Fassung: <https://www.gesetze-im-internet.de/flurbg/BJNR005910953.html> (17.09.2019).

Franziskus: Enzyklika „Laudato Si’“. Über die Sorge für das gemeinsame Haus, 24.05.2015 (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 202), hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2015.

Franziskus: Nachsynodales Apostolisches Schreiben „Amoris laetitia“. Über die Liebe in der Familie, 19.03.2016 (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 204), hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2016.

Frings, Joseph u. a.: Gemeinsames Hirtenwort der am Grabe des hl. Bonifatius versammelten Erzbischöfe und Bischöfe Deutschlands, in: Amtsblatt für die Diözese Augsburg, 13 (1946), S. 149–160.

Gleichberechtigungsgesetz: Gesetz über die Gleichberechtigung von Mann und Frau auf dem Gebiete des bürgerlichen Rechts, vom 18. Juli 1957, Bundesgesetzblatt Teil I 1957, S. 609 ff.

Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland, vom 23. Mai 1949, Bundesgesetzblatt 1949, S. 1 ff.; aktuelle Fassung: [www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html](http://www.gesetze-im-internet.de/gg/BJNR000010949.html) (17.09.2019).

Institutionen: Knütel, Rolf/Kupisch, Berthold/Lohsse, Sebastian/Rüfner, Thomas (Hg.), *Corpus Iuris Civilis*. Die Institutionen. Text und Übersetzung, Heidelberg u.a. 42013.

Kommission zur Ausarbeitung des Entwurfs eines bürgerlichen Gesetzbuchs: Begründung des Entwurfs eines Rechtes der Erbfolge für das Deutsche Reich und des Entwurfs eines Einführungsgesetzes. Vorlage des Redaktors Dr. von Schmitt, Berlin 1879.

Kongregation für die Glaubenslehre: Erwägungen zu den Entwürfen einer rechtlichen Anerkennung der Lebensgemeinschaften zwischen homosexuellen Personen (Verlautbarungen des Apostolischen Stuhls 162), hg. vom Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz, Bonn 2003.

Lebenspartnerschaftsgesetz: Gesetz über die Eingetragene Lebenspartnerschaft, vom 16. Februar 2001, Bundesgesetzblatt Teil I 2001, S. 266 ff.; aktuelle Fassung: URL: <http://www.gesetze-im-internet.de/lpartg/> (22.02.2019).

Motive zu dem Entwurfe eines Bürgerlichen Gesetzbuches für das Deutsche Reich, Band V, Erbrecht, Berlin <sup>2</sup>1896.

Platon: Das Gastmahl, Ditzingen 1986.

Plutarch: Praecepta Coniugalia 47, 144 F, 334.

Reform der eingetragenen Lebenspartnerschaft 2004: Gesetz zur Überarbeitung des Lebenspartnerschaftsrechts, vom 15. Dezember 2004, Bundesgesetzblatt Teil I 2004, S. 3396 ff.

Reform des Erbrechts 1969: Gesetz über die rechtliche Stellung der nichtehelichen Kinder, vom 19. August 1969, Bundesgesetzblatt Teil I 1969, S. 1243 ff.

Schoell, Rudolfus/Kroll, Guilelmus (Hg.): *Corpus Iuris Civilis*. Volumen Tertium. Novellae, Dublin/Zürich <sup>10</sup>1972. Deutsche Übersetzung: Carl Eduard Otto/Bruno Schilling/Carl Friedrich Ferdinand Sintenis (Hg.): *Das Corpus Iuris Civilis in's Deutsche übersetzt von einem Vereine Rechtsgelehrter*, Siebenter Band, Leipzig 1833.

Siebert, Manuel: Schulische Bildung von Migranten in Deutschland, in: Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hg.): Working Paper 13 der Forschungsgruppe des Bundesamtes (Integrationsreport), 2008, URL: <[http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp13-schulische-bildung.pdf?__blob=publicationFile)> (4.4.2018).

## Literaturquellen

Abécassis, Éliette: *Le trésor du temple*, Paris 2001.

Abécassis, Éliette: *Qumran*, Neuilly-sur-Seine 1996; dt.: *Die Jesus-Verschwörung*, Hamburg 1997.

Carver, Raymond: *Wovon wir reden, wenn wir von Liebe reden*, Berlin 2000.

Goethe, Johann Wolfgang von: *Die Leiden des jungen Werther*, Stuttgart 2001.

Hillenkamp, Sven: *Das Ende der Liebe. Gefühle im Zeitalter unendlicher Freiheit*, Stuttgart <sup>3</sup>2009.

Schneider, Peter: *Paarungen*, Berlin 1992.

## Musikalien / Filme

Afrob: *Made in Germany*, Four Music 2001.

B-Tight: *Der Neger (in mir)*, Aggro Berlin 2002.

D-Flame: Daniel X. *Eine schwarze deutsche Geschichte*, Eimsbush Entertainment 2002.

Newell, Mike (dir.): *Mona Lisa Smile*, 2003.

Samy Deluxe: *SchwarzWeiss*, EMI 2011.

Uni Big Band Augsburg: *Big Breaks! – Big Band meets HipHop*. artmode records 2012.

## Comics

- Bidot, Laurent: L éternel 1-2, Grenoble 2008f.
- Bidot, Laurent: Le linceul 1-4, Grenoble 2003-2006.
- Convard, Didier u. a.: I.N.R.I. 1-4, Grenoble 2004-2007; dt.: I.N.R.I. 1-4, Hildesheim 2006-2007.
- Convard, Didier u. a.: Le triangle secret 1-7, Grenoble 2000-2003; dt.: Das geheime Dreieck 1-7, Köln 2003-2005.
- Desberg, Stephen, u. a.: Empire USA 1-6, o.O. 2008; dt.: 1-3, Berlin 2009-2010.
- Desberg, Stephen/Reculé, Henri: Les immortels 1-5, Grenoble 2001-2005; dt.: Die Unsterblichen 1-5, Pinneberg 2003-2008.
- Dorison, Xavier/Alice, Alex: Le troisième testament 1-4, Grenoble 1997-2003; dt.: Das Dritte Testament 1-4, Hamburg 2002-2003.
- Makyo, Pierre/Abécassis, Éliette/Gemine, Stéphane: Qumran 1-3, Grenoble 2002-2013.
- Makyo, Pierre/Abécassis, Éliette/Seigneuret, Laurent: Le trésor du temple 1-3, Grenoble 2007-2010.

## Zeitungsartikel

- Karig, Friedemann: Du, ich und die anderen, in: Süddeutsche Zeitung Magazin 49 (2015), S. 36-43.
- Proisinger Julia/Gründberg, Karl: Sookee und der #Aufschrei, in: Tagesspiegel, 2013 [www.tagesspiegel.de/politik/sexismus-debatte-sookee-und-der-aufschrei-/7722578.html](http://www.tagesspiegel.de/politik/sexismus-debatte-sookee-und-der-aufschrei-/7722578.html) (23.3.2015).
- Schardien, Stefanie/Oberdorfer, Bernd/Kuhlmann, Helga/Dabrock, Peter/Nausner, Michael/Hafner, Johann Ev./Link-Wieczorek, Ulrike/Hailer, Martin: Was heißt hier widernatürlich? In: Die Zeit 4 (2011), S. 54.
- Voss, Britta: Jungs in Not, in: Süddeutsche Zeitung, 6.2.2007.
- ZEIT Wissen, Frauen sind auch nur Männer. Die Wahrheit über das weibliche Gehirn, 1 (2007).

## Forschungsliteratur

- Al-Samarai, Nicola Lauré: Inspired Topography. Über/Lebensräume, Heim-Suchungen und die Verortung der Erfahrung in Schwarzen Deutschen Kultur- und Wissenstraditionen, in: Eggers, Maureen Maisha/Kilomba, Grada/Piesche, Peggy/Arndt, Susan (Hg.): Mythen Masken und Subjekte. Kritische Weißseinsforschung in Deutschland, Münster 2005, S. 118-134.
- Alter, Adam L./Aronson, Joshua/Darley, John M./Rodriguez, Cordaro/Ruble, Diane N.: Rising to the threat. Reducing stereotype threat by reframing the threat as a challenge, in: Journal of Experimental Social Psychology 46,1 (2010), S. 166-171.
- Angenendt, Arnold: Ehe, Liebe und Sexualität im Christentum, Münster 2015.
- Aronson, Elliot/Wilson, Timothy D./Akert, Robin M.: Sozialpsychologie, München 2008.
- Auernheimer, Georg: Einführung in die Interkulturelle Pädagogik, Darmstadt 2010.
- Aufkorte-Michaelis, Nicole/Linde, Frank: Diversity Management an Hochschulen, in: Genkova,

- Petia/Ringeisen, Tobias (Hg.): Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder, Wiesbaden 2016, S. 803-817.
- Augustin-Dittmann, Sandra/Goetzmann, Helga (Hg.): MINT gewinnt Schülerinnen. Erfolgsfaktoren von Schülerinnen-Projekten in MINT, Wiesbaden 2015.
- Aulenbach, Brigitte/Riegraf, Birgit: Intersektionalität und soziale Ungleichheit, URL: <<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/aulenbacherriegraf/>> (13.12.2018).
- Babusiaux, Ulrike: Wege zur Rechtsgeschichte: Römisches Erbrecht, Köln/Weimar/Wien 2015.
- Baeriswyl, Franz/Wandeler, Christian/Trautwein, Ulrich: Auf einer anderen Schule oder bei einer anderen Lehrkraft hätte es für's Gymnasium gereicht. Eine Untersuchung zur Bedeutung von Schulen und Lehrkräften für die Übertrittsempfehlung, in: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 25,1 (2011), S. 39-47.
- Baldiga, Katherine: Gender Differences in Willingness to Guess, in: Management Sciences, 60,2 (2014), URL: <[https://wapp.hks.harvard.edu/files/wapp/files/gender\\_differences\\_in\\_willingness\\_to\\_guess.pdf](https://wapp.hks.harvard.edu/files/wapp/files/gender_differences_in_willingness_to_guess.pdf)> (25.11.2018).
- Bank, Volker/Ebbers, Ilona/Fischer, Andreas: Lob der Verschiedenheit. Umgang mit Heterogenität in der sozialwissenschaftlichen Bildung, in: Journal of Social Science Education 10,5 (2011), S. 3-13.
- Baros, Wassilios/Kempf, Wilhelm: Interkulturelle Bildungsforschung als Subjektwissenschaft. Eine Einleitung, in: dies. (Hg.): Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014a, S. 7-16.
- Baros, Wassilios/Kempf, Wilhelm: Zur Integration quantitativer und qualitativer Verfahren mittels Latent Class Analyse, in: dies. (Hg.): Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014b, S. 253-270.
- Baros, Wassilios/Manafi, Georgia: Approaching Migrant Youth Marginalisation through the capabilities approach. Methodological Proposals, in: Social Work and Society. The International Online-Only Journal 7,1 (2009), S. 113-121, [www.socwork.net/sws/article/view/49/351](http://www.socwork.net/sws/article/view/49/351) (26.4.2015).
- Baros, Wassilios/Sünker, Heinz: Globalisierung und Bildung. Zum Verhältnis von Politik und Bildungstheorie, in: Braun, Tom/Fuchs, Max (Hg.): Kritische Kulturpädagogik. Gesellschaft – Bildung – Kultur. Weinheim/Basel 2017, S. 37-57.
- Baros, Wassilios/Wilke, Eva: Die Europäische Union im Schulbuch aus der Sicht von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Eine Latent-Class-Analysis, in: Knecht, Petr/Matthes, Eva/Schütze, Sylvia/Aamotsbakken, Bent (Hg.): Methodologie und Methoden der Schulbuch- und Lehrmittelforschung, Bad Heilbrunn 2014, S. 315-330.
- Baros, Wassilios: Sozial-psychologische Rekonstruktion indigener Migration, in: ders./Kempf, Wilhelm (Hg.): Erkenntnisinteressen, Methodologie und Methoden interkultureller Migrations- und Bildungsforschung, Berlin 2014, S. 106-120.

Bauernkämper, Arnd: Deutsche Flüchtlinge und Vertriebene aus Ost-, Ostmittel- und Südosteuropa in Deutschland und Österreich seit dem Ende des Zweiten Weltkriegs, in: Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart, Paderborn u. a. 2007, S. 477–485.

Bauman, Zygmunt: Postmoderne Ethik, Hamburg 1995.

Baumert, Jürgen/Bos, Wilfried/Watermann, Rainer: TIMSS/III. Schülerleistungen in Mathematik und den Naturwissenschaften am Ende der Sekundarstufe II im internationalen Vergleich. Zusammenfassung deskriptiver Ergebnisse, Berlin 1999. URL: <[http://pubman.mpdl.mpg.de/pubman/item/escidoc:2103207/component/escidoc:2103206/Studien\\_Berichte\\_MPIB\\_064.pdf](http://pubman.mpdl.mpg.de/pubman/item/escidoc:2103207/component/escidoc:2103206/Studien_Berichte_MPIB_064.pdf)> (24.05.2018).

Bednarz-Braun, Iris: Entwicklung von Theorieansätzen im Schnittpunkt von Ethnie, Migration und Geschlecht, in: dies./Heß-Meining, Ulrike (Hg.): Migration, Ethnie und Geschlecht, Wiesbaden 2004, S. 19-94.

Behrens, Birgit/Westphal, Manuela: Beruflich erfolgreiche Migrantinnen. Rekonstruktion ihrer Wege und Handlungsstrategien. Oldenburg 2009.

Berger, Eduard/Hermanns, Heinrich/Johannesdotter, Jürgen/Leich, Werner/Maier, Gerhard/Müller, Gerhard/Sorg, Theo/Wilckens, Ulrich: „Widernatürliche Lebensweise“, in: Christ und Welt 3 (2011), S. 3.

Berger, Peter L./Luckmann, Thomas: Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie, Frankfurt a. M. 1977.

Bernlochner, Max: Interkulturell-interreligiöse Kompetenz. Positionen und Perspektiven interreligiösen Lernens im Blick auf den Islam, Paderborn u. a. 2013.

Bertrand, Marianne/Black, Sandra E./Jensen, Sissel/Lleras-Muney, Adriana: Breaking the Glass Ceiling? The Effect of Board Quotas on Female Labor Market Outcomes in Norway, Bonn 2014, URL: <<http://ftp.iza.org/dp8266.pdf>> (25.11.2018).

Berweger, Simone/Bieri Buschor, Christine/Keck Frei, Andrea/Kappler, Christa: Was braucht es, damit die Ingenieurwissenschaften bei der Studienwahl von an MINT-Fächern interessierten Gymnasiastinnen in die enge Wahl kommen?, in: Gruppendynamik und Organisationsberatung 45 (2014), S. 339-358.

Beuster, Frank: Die Jungenkatastrophe. Das überforderte Geschlecht, Berlin 2006.

Bieri, Peter: Eine Art zu leben. Über die Vielfalt menschlicher Würde, München 2013.

Blaschke, Olaf: Der „Dämon des Konfessionalismus“. Einführende Überlegungen, in: ders.: Konfessionen im Konflikt. Deutschland zwischen 1800 und 1970: ein zweites konfessionelles Zeitalter, Göttingen 2002, S. 13-69.

Boeser, Christian: „Bei Sozialkunde denke ich nur an dieses Trockene ...“. Relevanz geschlechter-spezifischer Aspekte in der politischen Bildung, Opladen 2002.

Böhmer, Matthias: Expertise und diagnostische Urteilsbildung. Ein sozial-kognitiver Ansatz, Hamburg 2011.

Bohnet, Iris: What Works. Wie Verhaltensdesign die Gleichstellung revolutionieren kann, München 2017.

Bormann, Franz-Josef: Die sog. ‚Homo-Ehe‘ – eine Frage der Gerechtigkeit und der Toleranz?, in: Chittilappilly, Paul-Chummar (Hg.): Horizonte gegenwärtiger Ethik. FS für Josef Schuster SJ, Freiburg i. Br. u. a. 2016, S. 322-338.

Bosinski, Hartmut A. G.: Eine Normvariante menschlicher Beziehungsfähigkeit. Homosexualität aus Sicht der Sexualmedizin, in: Stephan Goertz (Hg.): ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u. a. 2015, S. 91-130.

Bourdieu, Pierre: Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft, Frankfurt a. M. 1982.

Bradler, Katharina (Hg.): Klasse gespielt! Praktische Tipps für den Umgang mit heterogenen Gruppen im Instrumentalunterricht. Üben und Musizieren Spezial, Mainz 2013.

Brahm, Taiga/Jenert, Tobias/Wagner, Dietrich: Nicht für alle gleich. Subjektive Wahrnehmungen des Übergangs Schule-Hochschule, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung 9,5 (2014), S. 63-82.

Brandstaller, Trautl: Die neue Macht der Frauen. Sieg der Emanzipation oder Krise der männlichen Eliten, Wien 2007.

Breitenbach, Eva: Geschlecht im schulischen Kontext. Theoretische und empirische Fragen an die Koedukationsdebatte, in: dies./Bürmann, Ilse/Liebsch, Katharina/Mansfeld, Cornelia/Micus-Loos, Christiane (Hg.): Geschlechterforschung als Kritik. Bielefeld 2002, S. 149-163.

Brophy, Jere E./Good, Thomas L.: Teachers' communication of differential expectations for children's classroom performance, in: Journal of Educational Psychology 61,5 (1970), S. 365-374.

Brophy, Jere E.: Research on the self-fulfilling prophecy and teacher expectations, in: Journal of Educational Psychology 75,5 (1983), S. 631-661.

Brown, Anna: The Data on Women Leaders, Washington DC 2017, [www.pewsocialtrends.org/2017/03/17/the-data-on-women-leaders/#ceos](http://www.pewsocialtrends.org/2017/03/17/the-data-on-women-leaders/#ceos) (21.6.2018).

Brown, Peter: Die Keuschheit der Engel. Sexuelle Entsagung, Askese und Körperlichkeit am Anfang des Christentums, München/Wien 1991.

Brüll, Christina/Ittmann, Norbert/Maschwitz, Rüdiger/Stoppig, Christine: Synagoge – Kirche – Moschee. Kulträume erfahren und Religionen entdecken, München 2005.

Budde, Jürgen/Blasse, Nina: Thematisierungen von Geschlecht in pädagogischen Kontexten, in: Eisenbraun, Verena/Uhl, Sigfried (Hg.): Geschlecht und Vielfalt in Schule und Lehrerbildung, Münster u. a. 2014, S. 13-27.

Bührmann, Andrea D.: Intersectionality. Ein Forschungsfeld auf dem Weg zum Paradigma? Tendenzen, Herausforderungen und Perspektiven der Forschung über Intersektionalität, in: Gender – Zeitschrift für Geschlecht, Kultur, Gesellschaft 1,2 (2009), S. 28-44.

Bujard, Otter/Baros, Wasilios/Niehues, Christoph/Pötter, Nicole: Ressourcenorientierte Praxisre-

- flexion. Ein Curriculum, Köln 2003.
- Bujo, Bénédet: Im Zentrum steht die Gemeinschaft. Wie man in Afrika Ehe und Familie versteht, in: Herder Korrespondenz 69 (2015), S. 92-96.
- Büker, Petra/Rendtorff, Barbara: Sichtweisen von Lehrkräften auf Ethnizität und Geschlecht. Eine Problemzeige, in: Zeitschrift für Pädagogik 61,1 (2015), S. 101-117.
- Butler, Judith: Einleitung. Gemeinsam handeln, in: dies. (Hg.): Die Macht der Geschlechternormen und die Grenzen des Menschlichen, Frankfurt a. M. 2011, S. 9-34.
- Butler, Judith: Gefährdetes Leben. Politische Essays, Frankfurt a. M. 2005.
- Castro Varela, Maria do Mar: Wer bin ich? Und wer sagt das? Migrantinnen und die Zumutungen alltäglicher Zuschreibungen, in: Munsch, Chantal/Gemende, Marion/Weber-Unger Rotino, Steffi (Hg.): Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho, Weinheim 2007, S. 62-73.
- Choi, Mira/Mühlhäuser, Regina: „Wir wissen, da es die Wahrheit ist...“ Gewalt gegen Frauen im Krieg – Zwangsprostitution koreanischer Frauen 1936-45, ASA-Texte, Bd. 7, Berlin 1996.
- Clausen, Bernd (Hg.): Teilhabe und Gerechtigkeit – Participation and Equity. Musikpädagogische Forschung – Research in Music Education. Band 35, Münster 2014.
- Crawford, Janet: The role of unconscious bias in corporate diversity, 2015, [www.bteam.org/plan-b/janet-crawford-the-role-of-unconscious-bias-in-corporate-diversity/](http://www.bteam.org/plan-b/janet-crawford-the-role-of-unconscious-bias-in-corporate-diversity/) (> 25.11.2018).
- Critchley, Simon: Unendlich fordernd. Ethik der Verpflichtung, Politik des Widerstands, Berlin 2008.
- Darley, John M./Gross, Paget H.: A hypothesis-confirming bias in labeling effects, in: Journal of Personality and Social Psychology 44,1 (1983), S. 20-33.
- Dausien, Bettina: Die biographische Konstruktion von Geschlecht, in: Schneider, Notker/Mall, Ram Adhar/Lothar, Dietmar (Hg.): Einheit und Vielfalt. Amsterdam 1998, S. 256-275.
- Degele, Nina/Winker, Gabriele: Intersektionalität als Mehrebenenanalyse, URL: <[http://portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/Degele\\_Winker\\_01.pdf](http://portal-intersektionalitaet.de/uploads/media/Degele_Winker_01.pdf)> (13.12.2018)
- Deutsche Bischofskonferenz: Katholischer Erwachsenen-Katechismus. Band 2: Leben aus dem Glauben, Bonn 1995.
- Domsgen, Michael: Familie und Religion. Grundlagen einer religionspädagogischen Theorie der Familie, in: Arbeiten zur Praktischen Theologie 26, Leipzig 2004.
- Drinker, Sophie: Music and Women. The Story of Women in their Relation to Music, New York 1948.
- Dusek, Jerome B./Joseph, Gail: The bases of teacher expectancies. A meta-analysis, in: Journal of Educational Psychology 75,3 (1983), S. 327-346.
- Eberhard, Daniel Mark/Höfer, Ulrike: Inklusions-Material Musik. Klasse 5-10, Berlin 2015.
- Eberhard, Daniel Mark/Kraemer, Rudolf-Dieter (Hg.): Augsburger Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung. Versuch einer gründlichen Dokumentation. Vermitteln, Interpretieren, Forschen, Fördern. Schriften des Leopold-Mozart-Zentrums der Universität Augsburg (LMZ). Band 1, Augsburg 2013.
- Eberhard, Daniel Mark/Kraemer, Rudolf-Dieter: Augsburger Projekte und Initiativen zur Musikvermittlung. Versuch einer gründlichen Dokumentation, in: Clausen, Bernd (Hg.): Teilhabe und Gerechtigkeit – Participation and Equity. Musikpädagogische Forschung – Research in Music Education. Band 35, Münster 2014, S. 205-214.
- Eberhard, Daniel Mark/Ruile, Anna Magdalena: „each one teach one“ – Inklusion und kulturelle Bildung im Kontext von Jugendszenen. Schriftenreihe des Interdisziplinären Forums Populärkultur der Universität Augsburg. Band 1, Marburg 2013.
- Eberhard, Daniel Mark: Rap for Peace. Die Entgrenzung von Streetstyle und Hochkultur als kulturpädagogische Herausforderung, in: Archiv der Jugendkulturen (Hg.): Jugendkulturelle Projekte in Jugendarbeit und Schule, Berlin 2011b, S. 37-43.
- Eberhard, Daniel Mark: Unterrichtsstörungen im Fach Musik aus Sicht der Beteiligten und Entwurf eines Diagnosebogens zur Metakommunikation im Musikunterricht der Bayerischen Realschule, 2010, OPUS-Hochschulschriftenserver der Universität Augsburg, URL: <<http://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/index/index/docId/1430>> (23.3.2015).
- Eberhard, Daniel Mark: Vernetzung und Zusammenarbeit = Zukunft? Kooperationsarbeit am Beispiel der Uni Big Band Augsburg, in: Loritz, Martin D./Becker, Andreas/Eberhard, Daniel Mark (Hg.): Musik – Pädagogisch – Gedacht. Reflexionen, Forschungs- und Praxisfelder. Festschrift für Rudolf-Dieter Kraemer. Forum Musikpädagogik. Bd. 100, Augsburg 2011a, S. 359-373.
- Eckardt, Ines: Mi(N)Teinander für mehr Studentinnen in technisch-naturwissenschaftlichen Studiengängen, in: Augustin-Dittmann, Sandra/Gotzmann, Helga (Hg.): MINT gewinnt Schülerinnen. Erfolgsfaktoren von Schülerinnen-Projekten in MINT, Wiesbaden 2015, S. 63-78.
- Ellis, Rod: Task-based Language Learning and Teaching, Oxford 2003.
- Endrass, Birgit/André, Elisabeth/Rehm, Matthias/Nakano, Yukiko: Investigating culture-related aspects of behavior for virtual characters, in: Autonomous Agents and Multi-Agent Systems 27,2 (2013), S. 277-304.
- Eresha, Ghadeer/Häring, Markus/Endrass, Birgit/André, Elisabeth/Obaid, Mohammad: Investigating the influence of culture on proxemic behaviors for humanoid robots, in: RO-MAN 2013, S. 430-435.
- Ernst, Stephan: Argumentationsmodelle in der theologischen Sexual- und Beziehungsethik, in: Hilpert, Konrad (Hg.): Zukunftshorizonte katholischer Sexualethik (Quaestiones disputatae 241), Freiburg i. Br. u. a. 2011, S. 162-184.
- Faludi, Susan: Stiffed. The Betrayal of the American Man, New York 1999.
- Faulstich-Wieland, Hannelore: Das Arrangement der Geschlechter im schulischen Feld. Jugendliche Akteure und die „institutionelle Reflexivität“ von Sitzordnungen, in: Merckens, Hans/Zinn-ecker, Jürgen (Hg.): Jahrbuch Jugendforschung, Band 1, Opladen 2001, S. 163-183.
- Feldtkeller, Andreas: Gewalt und Gewaltlosigkeit als Ideale von Männlichkeit im interreligiösen Vergleich, in: Schweitzer, Friedrich (Hg.): Religion, Politik und Gewalt. Veröffentlichungen der

Wissenschaftlichen Gesellschaft für Theologie 29, Gütersloh 2006, S. 844-853.

Fenstermaker, Sarah/West, Candace: "Doing difference" revisited. Probleme, Aussichten und der Dialog in der Geschlechterforschung, in: Heintz, Bettina (Hg.): Geschlechtersoziologie. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Sonderheft 41. Wiesbaden 2001, S. 236-249.

Fiske, Susan T./Neuberg, Steven L.: A continuum of impression formation, from category-based to individuating processes. Influences of information and motivation on attention and interpretation, in Zanna, Mark P. (Hg.): *Advances in Experimental Social Psychology*, San Diego 1990, S. 1-74.

Fleßner, Heike: Geschlecht und Interkulturalität. Überlegungen zur Weiterentwicklung einer interkulturellen geschlechterbewussten Pädagogik, in: Leiprecht, Rudolf/Kerber, Anne (Hg.): *Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch*, Schwalbach/Ts. 2013, S. 162-179.

Foucault, Michel: *Les aveux de la chair. Histoire de la sexualité* 4, Paris 2018.

Fromm, Erich: *Die Kunst des Liebens*, Frankfurt a. M. 1956.

Gadamer, Hans Georg: *Wahrheit und Methode*, Tübingen 1965.

Gaisch, Martina/Aichinger, Regina: Das Diversity Wheel der FH OÖ. Wie die Umsetzung einer ganzheitlichen Diversitätskultur an der Fachhochschule gelingen kann, in: Tagungsband des 10. Forschungsforums der österreichischen Fachhochschulen, 2016.

Garz, Detlef: Weder Solidarität noch Recht noch Liebe. Grundzüge einer Moral der Aberkennung. Aberkennungstrilogie, Teil I, in: Drerup, Heiner/Fölling, Werner (Hg.): *Gleichheit und Gerechtigkeit. Pädagogische Revisionen*, Dresden 2006, S. 51-69.

Gebhardt, Markus/Rauch, Dominique/Mang, Julia/Sälzer, Christine/Stanat, Petra: Mathematische Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern mit Zuwanderungshintergrund, in: Prenzel, Manfred/Sälzer, Christine/Klieme Eckhard/Köller, Olaf (Hg.): *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland*, Münster 2013, S. 275-308.

Gellner, Christoph/Langenhorn, Georg: *Blickwinkel öffnen. Interreligiöses Lernen mit literarischen Texten*, Ostfildern 2013.

Gemende, Marion/Munsch, Chantal/Weber-Unger Rotino, Steffi: *Migration und Geschlecht. Zwischen Zuschreibung, Abgrenzung und Lebensbewältigung*, in: dies. (Hg.): *Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho*, Weinheim 2007, S. 7-48.

Gensch, Kristina/Kliegl, Christina: Studienabbruch. Was können Hochschulen dagegen tun? Bewertung der Maßnahmen aus der Initiative „Wege zu mehr MINT-Absolventen“, in: *Studien zur Hochschulforschung* 80, München 2011, URL: [http://www.ihf.bayern.de/uploads/media/ihf\\_studien\\_hochschulforschung-80.pdf](http://www.ihf.bayern.de/uploads/media/ihf_studien_hochschulforschung-80.pdf) > (28.02.2019).

Gesellschaft für Politikdidaktik und Politische Jugend- und Erwachsenenbildung (GPJE): *Anforderungen an nationale Bildungsstandards für den Fachunterricht in der Politischen Bildung an Schulen. Ein Entwurf*, Schwalbach/Ts. 2004.

Gielen, Marlis: *Paulus im Gespräch – Themen paulinischer Theologie*, Stuttgart 2009.

Gildemeister, Regine/Wetterer, Angelika: Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung, in: Knapp, Gudrun-Axeli/Wetterer, Angelika (Hg.): *TraditionenBrüche*, Freiburg i. Br. 1992, S. 201-254.

Giroux, Henry A.: *Public Spaces, Private Lives. Beyond the Culture of Cynicism*, Lanham, MD 2001.

Gittler, Georg: *Dreidimensionaler Würfeltest. Ein rasch-skaliertes Test zur Messung des räumlichen Vorstellungsvermögens*, Weinheim 1990.

Glock, Sabine/Krolak-Schwerdt, Sabine: Does nationality matter? The impact of stereotypical expectations on student teachers' judgment, in: *Social Psychology of Education* 16,1 (2013), S. 111-127.

Glock, Sabine/Krolak-Schwerdt, Sabine: Stereotype activation versus application. How teachers process and judge information about students from ethnic minorities and with low socioeconomic background, in: *Social Psychology of Education* 17,4 (2014), S. 1573-1928.

Gnädiger, Charlotte: *Politikerinnen in deutschen Printmedien. Vorurteile und Klischees in der Berichterstattung*, Saarbrücken 2007.

Goertz, Stephan/Witting, Caroline: Wendepunkt für die Moraltheologie? Kontext, Rezeption und Hermeneutik von *Amoris laetitia*, in: dies. (Hg.): *Amoris laetitia – Wendepunkt für die Moraltheologie?*, Freiburg i. Br. u. a. 2016, S. 9-92.

Goertz, Stephan: Einleitung: ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘. Kontext und Themen der Beiträge, in: ders. (Hg.): *‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche*, Freiburg i. Br. u. a. 2015, S. 7-16.

Goffman, Erving: *Interaktion und Geschlecht*, Frankfurt a. M./New York 1994.

Goldin, Claudia/Rouse, Cecilia: *Orchestrating impartiality. The impact of "blind" auditions on female musicians*, Cambridge 1997, URL: <https://www.nber.org/papers/w5903.pdf> > (25.11.2018).

Grassert, Daniel: *Interreligiöses Lernen an der Realschule. Chancen – Grenzen – Perspektiven*, Berlin 2018.

Graßhoff, Gunther: *Adressatinnen und Adressaten der Sozialen Arbeit. Eine Einführung*, Wiesbaden 2015.

Green, Lucy: *Music, Gender, Education*, Cambridge 1997.

Griesebner, Andrea/Hehenberger, Susanne: Intersektionalität. Ein brauchbares Konzept für die Geschichtswissenschaft?, in: Kallenberg Vera/Jennifer Meyer/Johanna M. Müller (Hg.): *Intersektionalität und Kritik. Neue Perspektiven für alte Fragen*, Wiesbaden 2013, S. 105–124.

Griesebner, Andrea: Intersektionalität versus Interdependenz und Relationalität. Kritik zum Hauptartikel von Gudrun-Axeli Knapp. Zur Bestimmung und Abgrenzung von „Intersektionalität“, in: EWE. *Forum für Erziehungskultur – Forum for Deliberative Culture* 3 (2013), S. 381-383.

Grimm, Stephanie: *Die Repräsentation von Männlichkeit im Punk und Rap*, Tübingen 1998.



- Ha, Kein Nghi: Unrein und vermischt. Postkoloniale Grenzgänge durch die Kulturgeschichte der Hybridität und der kolonialen „Rassenbastarde“, Bielefeld 2010.
- Hagemann-White, Carol: Die Konstrukteure des Geschlechts auf frischer Tat ertappen? Methodische Konsequenzen einer theoretischen Einsicht, in: *Feministische Studien* 12,2 (1993), S. 68-78.
- Hagemann-White, Carol: Sozialisation. Weiblich – männlich, Opladen 1984.
- Hagen-Jeske, Ina: „Zu weiß für die Schwarzen und zu schwarz für die Weißen“. Der künstlerische Umgang mit Identität, Rassismus und Hybridität bei Samy Deluxe und B-Tight, Marburg 2016.
- Hall, Lynne/Tazzyman, Sarah/Hume, Colette/Endrass, Birgit/Lim, Mei Yui/Hofstede, Gert Jan/Pai-va, Ana/André, Elisabeth/Kappas, Arvid/Aylett, Ruth: Learning to Overcome Cultural Conflict through Engaging with Intelligent Agents in Synthetic Cultures, in: *International Journal of Artificial Intelligence in Education* 25,2 (2015), S. 291-317.
- Hallabrin, Otto: Die Aufbauleistung und die Integration der Vertriebenen in Augsburg in den Jahren 1945-55, *Abhandlungen zur Geschichte der Stadt Augsburg*, Bd. 3, Augsburg 1988.
- Handl, Johann/Herrmann, Christa: Soziale und berufliche Umschichtung der Bevölkerung in Bayern nach 1945. Eine Sekundäranalyse der Mikrozensus-Zusatzerhebung von 1971, München 1994.
- Häring, Markus/Kuchenbrandt, Dieter/André, Elisabeth: Would you like to play with me? How robots' group membership and task features influence human-robot interaction, in: *HRI* 2014, S. 9-16.
- Harke, Jan Dirk: *Römisches Recht*, München 2016.
- Hausmanninger, Thomas: Verschwörung und Religion. Aspekte der Postsäkularität in den franco-belgischen Comics, Paderborn 2013.
- Heesch, Florian/Losleben, Katrin (Hg.): *Musik und Gender. Ein Reader*, Wien 2012.
- Heine, Susanne: Religion als Treibstoff gewaltsamer Politik – Eine religionspsychologische Perspektive, in: Rolett/Herle/Braunschmid (Hg.): *Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion*, Bd. 3. Lengerich 2004, S. 139-145.
- Heininger, Bernhard/Böhm, Stephanie/Sals, Ulrike (Hg.): *Machtbeziehungen, Geschlechterdifferenz und Religion*, in: *Geschlecht – Symbol – Religion*, Bd. 2. Münster 2004.
- Heller, Birgit: Religionen: Geschlecht und Religion – Revision des homo religiosus, in: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hg.): *Handbuch der Frauen- und Geschlechterforschung. Theorien, Methoden, Empirie*, Wiesbaden 2004, S. 610-614.
- Hentschel, Tanja/Braun, Susanne/Peus, Claudia Verena/Frey, Dieter: Wording of Advertisements Influences Women's Intention to Apply for Career Opportunities, in: *Academy of Management Proceedings* 1 (2014).
- Hieke, Thomas: Kennt und verurteilt das Alte Testament Homosexualität?, in: Goertz, Stephan (Hg.): *„Wer bin ich, ihn zu verurteilen?“ Homosexualität und katholische Kirche*, Freiburg i. Br. u. a. 2015, S. 19-52.
- Hilpert, Konrad: Ehe, Partnerschaft, Sexualität. Von der Sexualmoral zur Beziehungsethik, Darmstadt 2015.
- Hilpert, Konrad: Gleichgeschlechtliche Partnerschaften, in: ders. (Hg.): *Zukunftshorizonte katholischer Sexualethik (Quaestiones disputatae 241)*, Freiburg i. Br. u. a. 2011, S. 288-299.
- Hilpert, Konrad: Öffnung der Ehe für gleichgeschlechtliche Partnerschaften, in: *Stimmen der Zeit* 235 (2017), S. 579-588.
- Hoecker, Beate: 50 Jahre Frauen in der Politik, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 24-25 (2008), S. 10-18.
- Hoffman, Martin L.: *Empathy and moral development*, Cambridge 2000.
- Hoffmann, Arne: Männerbeben. Das starke Geschlecht kehrt zurück, Grevenbroich 2007.
- Hofstede, Geert/Hofstede, Gert-Jan/Minkov, Michael: *Cultures and Organisations. Software of the Mind. Intercultural Cooperation and its Importance for Survival*, New York 2010.
- Holl, Adolf: *Die unheilige Kirche. Geschlecht und Gewalt in der Religion*. Stuttgart 2005.
- Hollstein, Walter: *Was vom Manne übrig blieb. Krise und Zukunft des Starken Geschlechts*, Berlin 2008.
- Holtz-Bacha, Christina: Politikerinnen-Bilder im internationalen Vergleich, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 50 (2009), S. 3-8.
- Holtz-Bacha, Christina: Zur Einführung. Politikerinnen in den Medien, in: dies./König-Reiling, Nina (Hg.): *Warum nicht gleich. Wie die Medien mit Frauen in der Politik umgehen*, Wiesbaden 2007, S. 7-16.
- Holzkamp, Klaus: Was heißt „Psychologie vom Subjektstandpunkt“? Überlegungen zu subjektwissenschaftlicher Theorienbildung, in: *Journal für Psychologie* 1,2 (1993), S. 66-75.
- Hoppe, Heidrun: Politische Bildung und die Vision(en) der Geschlechterdemokratie, in: *Polis* 2 (2004), S. 5-8.
- Horkheimer, Max: Pessimismus heute, in: ders. (Hg.): *Gesammelte Schriften* 7 (=MHGS 7), Frankfurt a. M. 1988, S. 224-232.
- Huth-Hildebrandt, Christine: Das Bild von der Migrantin. Auf den Spuren eines Konstrukts, Frankfurt a. M. 2002.
- Illouz, Eva: *Warum Liebe weh tut. Eine soziologische Erklärung*, Berlin 2012.
- Jäger, Marianna: „Doing difference“ in einer Schweizer Primarschulklass. Das Fremdbild des Erstklässlers Amir aus ethnographischer Perspektive, in: Diehm, Isabell/Panagiotopoulou, Arggyro (Hg.): *Bildungsbedingungen in europäischen Migrationsgesellschaften*, Wiesbaden 2011, S. 25-44.
- Jeffries, Michael: *Thug Life. Race, Gender, and the Meaning of Hip-Hop*, Chicago 2011.
- Jussim, Lee/Harber, Kent D.: Teacher expectations and self-fulfilling prophecies. Knowns and unknowns, resolved and unresolved controversies, in: *Personality and Social Psychology Review* 9,2 (2005), S. 131-155.

Kage, Jan: American Rap. Explicit Lyrics – US-HipHop und Identität, Mainz 2002.

Kaiser, Astrid: Geschlechtergerechte Bildung, in: Hedtke, Reinhold/Weber, Birgit (Hg.): Wörterbuch Ökonomische Bildung, Schwalbach/Ts. 2008, S. 140-142.

Kaiser, Hermann-Josef (Hg.): Geschlechtsspezifische Aspekte des Musikhierarchens, Essen 1996.

Kallenberg, Vera: „und würde auch sonst gesehen haben, wie sie sich durchbrächte.“ Migration und ‚Intersektionalität‘ in Frankfurter Kriminalakten über jüdische Dienstmägde um 1800, in: Aubele, Edeltraud/Pieri, Gabriele (Hg.): Femina Migrans. Frauen in Migrationsprozessen (18.-20. Jahrhundert), Sulzbach i. Taunus 2011, S. 39–67.

Kalpaka, Annita: Pädagogische Professionalität in der Kulturalisierungsphase. Über den Umgang mit „Kultur“ in Verhältnissen von Differenz und Dominanz, in: Leiprecht, Rudolf/Kerber, Anne (Hg.): Schule in der Einwanderungsgesellschaft. Ein Handbuch, Schwalbach/Ts. 2013, S. 387-405.

Kampshoff, Marita/Wiepcke, Claudia: Geschlechterbezogene Berufsorientierung für MINT-Berufe, in: dies. (Hg.): Vielfalt geschlechtergerechten Unterrichts. Ideen und konkrete Umsetzungsbeispiele für Sekundarstufen, Berlin 2016, S. 5-35.

Karle, Isolde: „Da ist nicht mehr Mann noch Frau ...“ Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz, Gütersloh 2006.

Karle, Isolde: Liebe in der Moderne. Körperlichkeit, Sexualität und Ehe, Gütersloh 2014.

Kaser, Max/Knüttel, Rolf/Lohsse, Sebastian: Römisches Privatrecht, München, 2017.

Kaser, Max: Das Römische Privatrecht, Zweiter Abschnitt. Die nachklassischen Entwicklungen, München 1975.

Kassis, Wassilis: Wie kommt die Gewalt in die Jungen? Soziale und personale Faktoren der Gewaltentwicklung bei männlichen Jugendlichen im Schulkontext, Bern/Stuttgart/Wien 2003.

Kaufmann, Margrit E.: Diversity nicht ohne Intersektionalität. „Intersektionelle Diversity Studies“ für die Gestaltung der Diversity Prozesse an Hochschulen, in: Genkova, Petia/Ringeisen, Tobias (Hg.): Handbuch Diversity Kompetenz. Band 1: Perspektiven und Anwendungsfelder, Wiesbaden 2016. S. 818-837.

Kellermann, Regine: Interkulturelle Kommunikation und die Einheit der Kirche. Untersucht am Beispiel der Vielfalt im Lutherischen Weltbund, Dissertation der Universität Augsburg, Leipzig 2018.

Keillner, Douglas: Media Culture, London/New York 1995.

Kempf, Wilhelm/Baros, Wassilios/Regener, Irena: Sozialpsychologische Rekonstruktion. Integration quantitativer und qualitativer Forschungsmethoden in der psychologischen Konflikt- und Friedensforschung, in: Forum: Qualitative Social Research [Online Journal] 2,1 (2000).

Khan-Svik, Gabriele: Ethnizität und Bildungserfolg – begriffsgeschichtlich und empirisch beleuchtet, in: Hagedorn, Jörg/Schurt, Verena/Steber, Corinna/Waburg, Wiebke (Hg.): Ethnizität, Geschlecht, Familie und Schule, Wiesbaden 2010, S. 15-31.

Khan-Svik, Gabriele: Kultur und Ethnizität als Forschungsdimensionen. Von der Kulturanthropologie

zur interkulturellen Pädagogik, Frankfurt a. M. 2008.

Kirchesch, Eva/Olivotti, Adriana: Zur Sache Schätzchen! Frauen und Macht, Weinheim 2008.

Klein, Gabriele/Friedrich, Malte: Is this real? Die Kultur des HipHop, Frankfurt a. M. 2003.

Kletzing, Uta: Wege und Erfahrungen von Kommunalpolitikerinnen, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50 (2009), S. 22-28.

Knüttel, Rolf/Kupisch, Berthold/Lohsse, Sebastian/Rüfner, Thomas: Corpus Iuris Civilis. Die Institutionen. Text und Übersetzung, Heidelberg u. a. 2013.

Koda, Tomoko/Ishida, Toru/Rehm, Matthias/André, Elisabeth: Avatar culture. Cross-cultural evaluations of avatar facial expressions, in: AI & Society 24,3 (2009), S. 237-250.

Koda, Tomoko: Interpretation of expressive characters in an intercultural communication, in: Negoita, Mircea Gh./Howlett, Robert J./Jain, Lakhmi C. (Hg.): 8th International Conference of Knowledge-based Intelligent Information and Engineering Systems (KES 2004). Lecture Notes in Artificial Intelligence, 3214, Part II, Berlin 2004, S. 862-868.

Koller, Hans-Christoph: Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse, Stuttgart 2012.

Kramsch, Claire: Context and Culture in Language Teaching, Oxford 1993.

Krauss, Marita /Scholl-Schneider, Sarah/Fassl, Peter (Hg.): Erinnerungskultur und Lebensläufe. Vertriebene zwischen Bayern und Böhmen im 20. Jahrhundert-grenzüberschreitenden Perspektiven, München 2013.

Krauss, Marita (Hg.): Integrationen. Vertriebene in den deutschen Ländern nach 1945, Göttingen 2008.

Krauss, Marita: Das „Wir“ und das „Ihr“. Ausgrenzung, Abgrenzung, Identitätsstiftung bei Einheimischen und Flüchtlingen nach 1945, in: Hoffmann, Dierk/Krauss, Marita/Schwartz, Michael (Hg.): Vertriebene in Deutschland. Interdisziplinäre Ergebnisse und Forschungsperspektiven, Schriftenreihe der Vierteljahresshefte für Zeitgeschichte, Sondernummer, München 2000, S. 27-39.

Krebs, Heike: Abschlussbericht des Projektes „UniMentoSchule – Schülerinnen gewinnen für MINT. Gendersensible Studien- und Berufsorientierung“ Zeitraum: 01.07.2015 – 30.09.2018, Unveröffentlichter Evaluationsbericht, Universität Augsburg 2018.

Kreuziger-Herr, Annette/Unsel, Melanie (Hg.): Lexikon Musik und Gender, Kassel 2010.

Krolak-Schwerdt, Sabine/Böhmer, Matthias/Gräsel, Cornelia: Leistungsbeurteilung von Schulkindern. Welche Rolle spielen Ziele und Expertise der Lehrkraft, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 44,3 (2012), S. 111-122.

Krolak-Schwerdt, Sabine/Rummer, Ralf: Der Einfluss von Expertise auf den Prozess der schulischen Leistungsbeurteilung, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 37,4 (2005), S. 205-213.

Kuchenbrandt, Dieta/Häring, Markus/Eichberg, Jessica/Eyssel, Friederike/André, Elisabeth: Keep

an Eye on the Task! How Gender Typicality of Tasks Influence Human-Robot Interaction, in: *International Journal of Social Robotics* 6,3 (2014), S. 417-427.

Kuchler, Barbara/Beher, Stefan: Soziologische Theorien der Liebe, in: dies. (Hg.): *Soziologie der Liebe. Romantische Beziehungen in theoretischer Perspektive*, Berlin 2014, S. 7-52.

Kuklinski, Margaret R./Weinstein, Rhona S.: Classroom and developmental differences in a path model of teacher expectancy effects, in: *Child Development* 72,5 (2001), S. 1554-1578.

Kürschner, Isabelle: Frauen in den Parteien, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 50 (2009), S. 16-21.

Kuschel, Karl-Josef: *Juden Christen Muslime. Herkunft und Zukunft*, Düsseldorf 2007.

Lähnemann, Johannes/Haußmann, Werner (Hg.): *Dein Glaube – mein Glaube. Interreligiöses Lernen in Schule und Gemeinde*, Göttingen 2005.

Lähnemann, Johannes: *Weltreligionen im Unterricht. Eine theologische Didaktik für Schule, Hochschule und Gemeinde*, 2 Bde., Göttingen 1986.

Langenhorst, Georg/Naurath, Elisabeth (Hg.): *Kindertora – Kinderbibel – Kinderkoran. Neue Chancen für (inter-)religiöses Lernen*, Freiburg 2017.

Langenhorst, Georg: Abraham als Vorbild interreligiösen Lernens? Perspektiven eines Dialogs von Judentum, Christentum und Islam, in: *Blätter Abrahams. Beiträge zum interreligiösen Dialog* 17 (2017), S. 33-47.

Langenhorst, Georg: Interreligiöses Lernen in Synagoge, Kirche und Moschee. Dialogische Zugänge zu religiösen Kulturräumen, in: *Religionspädagogische Beiträge* 78 (2018), S. 33-44.

Langenhorst, Georg: Dialog im Zeichen Abrahams? Chancen und Grenzen dialogischen Lernens im konfessionellen Religionsunterricht, in: Behr, Harry Harun/Krochmalnik, Daniel/Schröder, Bernd (Hg.): *Der andere Abraham. Theologische und didaktische Reflektionen eines Klassikers*, Berlin 2011, S. 187-216.

Langenhorst, Georg: Dialogische Religionspädagogik. Interreligiöses Lernen zwischen Judentum, Christentum und Islam, Freiburg 2016.

Langenhorst, Georg: Dialogische Religionspädagogik. Konturen eines Programms, in: *Religion an höheren Schulen* (51) 2008, S. 289-298.

Lauzen, Martha M.: It's a Man's (Celluloid) World. Portrayals of Female Characters in the 100 Top Films of 2017, San Diego 2018, S. 1, URL: <[http://womenintvfilm.sdsu.edu/wp-content/uploads/2018/03/2017\\_Its\\_a\\_Mans\\_Celluloid\\_World\\_Report\\_3.pdf](http://womenintvfilm.sdsu.edu/wp-content/uploads/2018/03/2017_Its_a_Mans_Celluloid_World_Report_3.pdf)> (25.11.2018).

Lehmann-Wermser, Andreas: Vom Verschwinden der Jungen aus der Musikdidaktik, in: *Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik*, 2002, URL: <<http://www.zfkm.org/02-lehmannw.pdf>> (3.4.2018).

Leimgruber, Stephan: *Interreligiöses Lernen*, München 1995.

Leimgruber, Stephan: *Interreligiöses Lernen*. München 2007.

Leiprecht, Rudolf/Lutz, Helma: Generationen- und Geschlechterverhältnisse in interkulturellen Ansätzen, in: *Neue Praxis* 33,2 (2003), S. 199-208.

Leiprecht, Rudolf/Riegel, Christine: Feindbildkonstruktionen zu „Balkan“ und „Islam“. Politische Diskurse über eingewanderte Gruppen in der Schweiz und den Niederlanden, in: Leiprecht, Rudolf/Bibouche, Seddik (Hg.): *Nichts ist praktischer als eine gute Theorie*, Oldenburg 2011, S. 101-131.

Leiprecht, Rudolf: Kulturalisierungen vermeiden. Zum Kulturbegriff Interkultureller Pädagogik, in: Rosen, Lisa/Farrokhsad, Schahrazad (Hg.): *Macht – Kultur – Bildung*, Münster 2008, S. 129-146.

Lenz, Ilse, Klassen – Ethnien – Geschlechter? Zur sozialen Ungleichheit in Zeiten der Globalisierung, in: Frerichs, Petra (Hg.): *Klasse, Geschlecht, Kultur. Dokumentation eines Workshops anlässlich des 25jährigen Bestehens des Instituts zur Erforschung Sozialer Chancen ISO am 8. November 1996, Köln 1997*, S. 63-69.

Lenz, Ilse: Grenzziehungen und Öffnungen. Zum Verhältnis von Geschlecht und Ethnizität zu Zeiten der Globalisierung, in: dies./Germer, Andrea/Hasenjürgen, Brigitte (Hg.): *Wechselnde Blicke*, Opladen 1996, S. 200-228.

Lenz, Ilse: Power people, working people, shadow people ... gender, migration, class and practices of (in)equality, in: dies./Ullrich, Charlotte/Fersch Barbara (Hg.): *Gender orders unbound*. Opladen 2007, S. 99-120.

Lenz, Ilse: Wie können wir Ethnizität und Geschlecht zusammendenken?, in: *Sozialmagazin* 31 (2006), S. 17-23.

Leopold, Cornelia: Analysen zur Raumvorstellung und ihre Rolle in den Naturwissenschaften. Internationale Vergleiche unter Genderaspekten, in: Motzer, Renate (Hg.): *Mathematik und Gender Band 3*, Hildesheim 2014, S. 16-27.

Lewis, Clive Staples: *Was man Liebe nennt. Zuneigung, Freundschaft, Eros, Agape*, Basel 2004.

Lienemann, Wolfgang: Kritik der Gewalt, in: Dietrich, Walter/ders. (Hg.): *Gewalt wahrnehmen – von Gewalt heilen. Theologische und religionswissenschaftliche Perspektiven*, Stuttgart 2004, S. 10-30.

Lingelbach, Gabriele: *Spenden und Sammeln. Der westdeutsche Spendenmarkt bis in die 1980er Jahre*, Göttingen 2009.

Lintner, Martin M.: Den Eros entgiften. Plädoyer für eine tragfähige Sexualmoral und Beziehungsethik, Brixen u. a. 2012.

Lipinsky, Anke: Diversity und Antidiskriminierung an Hochschulen und intersektionale Ansätze in der Forschung, in: CEWS 114 (2018), S. 38-46.

Lödermann, Anne-Marie/Scharrer, Katharina: Mit Mentorin zum Studium. Schülerinnen-Mentoring als studienvorbereitende Maßnahme, in: Köck, Michael/Stein, Margit (Hg.): *Übergänge von der Schule in Ausbildung, Studium und Beruf. Voraussetzungen und Hilfestellungen*, Bad Heilbrunn 2010.

Luhmann, Niklas: *Liebe. Eine Übung*, Frankfurt a. M. 2008.

Lutz, Helma: Differenzen über Differenz – Einführung in die Debatte, in: dies./Wenning, Norbert

- (Hg.): Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft, Opladen 2001, S. 11-24.
- Lyotard, Jean-Francois: Das postmoderne Wissen. Ein Bericht, Graz/Wien: Böhlau, 1982.
- Maaz, Kai/Trautwein, Ulrich/Baeriswyl, Franz: Herkunft zensiert? Leistungsdiagnostik und soziale Ungleichheit in der Schule. Berlin 2011.
- Macha, Hildegard: Erfolgreiche Frauen. Wie sie wurden, was sie sind, Frankfurt a. M. 2000.
- Macha, Hildegard: Frauen und Elite. Spiegel Special 1 (2005), S. 74-75.
- Macha, Hildegard: Frauen und Macht. Die andere Stimme in der Wissenschaft, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 22-23 (1998), S. 12-21.
- Macha, Hildegard: Rekrutierung von weiblichen Eliten, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 10 (2004), S. 25-33.
- Maruschke, Thorsten: Stand und Perspektiven in anderen Landeskirchen, in: Bubmann, Peter/Jühne, Silvia/Mauer, Anne-Lore (Hg.): Trauung, Segnung, Hochzeitsfeier? Dokumentation zum Studententag zur liturgischen Begleitung von Lebenspartnerschaften in der ELKB [Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern], Erlangen: Selbstverlag Professur für Praktische Theologie der FAU + bildung evangelisch 2017. URL: <[https://www.bildung-evangelisch.de/sites/default/files/dokumente/trauung\\_segnung\\_hochzeitsfeier\\_tagungs-dokumentation.pdf](https://www.bildung-evangelisch.de/sites/default/files/dokumente/trauung_segnung_hochzeitsfeier_tagungs-dokumentation.pdf)> (18.10.2018).
- Massing, Peter: Einleitung, in: Politische Bildung. Gender und Diversity 4, Schwalbach 2009, S.5-8.
- McKnown, Clark/Weinstein, Rhona S.: Modeling the role of child ethnicity and gender in children's differential responses to teacher expectations, in: Journal of Applied Social Psychology 32,1 (2002), S. 159-184.
- Mecheril, Paul: „Kompetenzlosigkeitskompetenz“. Pädagogisches Handeln unter Einwanderungsbedingungen, in: Auernheimer, Georg (Hg.): Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität, Wiesbaden 2013, S. 15-35.
- Mecheril, Paul: Einführung in die Migrationspädagogik, Weinheim/Basel 2004.
- Mecheril, Paul /Klingler, Birte: Universität als transgressive Lebensform. Anmerkungen die gesellschaftliche Differenz- und Ungleichheitsverhältnisse berücksichtigen, in: Darowska, Lucyna/Lüttenberg, Thomas/Machold, Claudia (Hg.): Hochschule als transkultureller Raum? Kultur, Bildung und Differenz in der Universität, Bielefeld 2010, S. 83-116.
- Mehring, Volker: Weichenstellungen in der Grundschule. Sozial-Integration von Kindern mit Migrationshintergrund, Münster 2013.
- Meser, Kapriel/Urban, Michael/Werning, Rolf: Konstruktionen von kultureller Differenz, Bildungsorientierungen und genderspezifischen Erziehungshaltungen, in: Schildmann, Ulrike (Hg.): Umgang mit Verschiedenheit in der Lebensspanne, Bad Heilbrunn 2010, S. 335-345.
- Meyer, Birgit: „Nachts, wenn der Generalsekretär weint“, in: Aus Politik und Zeitgeschichte 50 (2009), S. 9-15.
- Motzer, Renate (Hg.): Mathematik und Gender, Band 3, Hildesheim 2014.
- Motzer, Renate: „Das Wesen des Beweisens ist es, Überzeugungen zu erzwingen.“ Was denken Schülerinnen und Schüler der 8. Klasse über dieses Zitat von Fermat?, in: Martignon, Laura/Niederrenk-Felgner, Cornelia/Vogel, Rose (Hg.): Mathematik und Gender, Band 1, Hildesheim 2008, S. 38-55.
- Motzer, Renate: Lerntagebücher im Mathematikunterricht der Sek II. Erfahrungen aus der Genderperspektive, in: dies. (Hg.): Mathematik und Gender, Band 3, Hildesheim 2014, S. 90-94.
- Moutsisis, Themistoklis/Baros, Wassilios: Die Europäische Union im Schulbuch aus der Sicht von Studierenden in Griechenland und Deutschland. Eine vergleichende Untersuchung mittels Latent Class Analysis, in: Theory and Research in the Sciences of Education – international eJournal, 34/2018, S. 66-84. URL: <http://periodiko.inpatra.gr/issue/issue34/>
- Müller, Katharina/Ehmke, Timo: Soziale Herkunft als Bedingung der Kompetenzentwicklung, in: Prenzel, Manfred/Sälzer, Christine/Klieme Eckhard/Köller, Olaf (Hg.): PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland, Münster 2013, S. 245-274.
- Müller, Wunibald: Neubewertung von Homosexualität?, in: Stimmen der Zeit 234 (2016), S. 208-210.
- Mutlu, Bilge/Osman, Steven/Forlizzi, Jodi/Hodgins, Jessica K./Kiesler, Sara B.: Task Structure and User Attributes as Elements of Human-Robot Interaction Design. The 15th IEEE International Symposium on Robot and Human Interactive Communication, o.O. 2006.
- Nass, Clifford/Isbister, Katherine/Lee, Eun-Ju: Truth is beauty. Researching embodied conversational agents, in: Embodied conversational agents 2000, S. 374-402.
- Naurath, Elisabeth: Gewalt ist Gotteslästerung und religiöse Bildung ist Gewaltprävention: Plädoyer für eine dezidiert friedensorientierte Religionspädagogik, in: Pastoraltheologische Informationen [Elektronische Ressource] 1 (2016), S. 23–34.
- Naurath, Elisabeth: Gewaltprävention als Genderthema? Die Bedeutung von Emotionen für ethische Bildungsprozesse im Religionsunterricht, in: Loccum Pelikan 2 (2010), S. 58-61.
- Naurath, Elisabeth: Mit Gefühl gegen Gewalt. Mitgefühl als Schlüssel ethischer Bildung in der Religionspädagogik, Neukirchen-Vluyn 2010.
- Naurath, Elisabeth: Religion, Gewalt, Geschlecht. Gender als vernachlässigte Frage im Diskurs religiöser Gewaltforschung, in: Zeitschrift für Wissenschaft und Frieden (W&F) 26 (2008), S. 40-43.
- Nieke, Wolfgang: Interkulturelle Erziehung und Bildung, Wiesbaden 2008.
- Nissen, Ursula/Keddi, Barbara/Pfeil, Patricia: Berufsfindungsprozesse von Mädchen und jungen Frauen, Opladen 2003.
- Nussbaum, Martha C.: Women and Human Development. The Capabilities Approach, Cambridge 2000.
- Nygren, Anders: Eros und Agape. Gestaltwandlungen der christlichen Liebe, 2 Bde., Gütersloh

- 1930/1937.
- Oberdorfer, Bernd: „Legalisierung des Bösen“? Erwägungen zu den „Erwägungen“ der vatikanischen Glaubenskongregation zur Institutionalisierung gleichgeschlechtlicher Lebensgemeinschaften, 2006, [www.philso.uni-augsburg.de/lehrtstuehle/evangtheol/systematische/texte-online/downloads/Legalisierung-des-Boesen.pdf](http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrtstuehle/evangtheol/systematische/texte-online/downloads/Legalisierung-des-Boesen.pdf) (25.11.2018).
- Oberdorfer, Bernd: Homosexualität als ökumenische Herausforderung, in: Ökumenische Rundschau 60 (2011), S. 471-481.
- Oberdorfer, Bernd: Irritierte Gemeinschaft. Ökumenehermeneutische Implikationen der Homosexualitätsdiskussion im Lutherischen Weltbund, in: Evangelische Theologie 76 (2016), S. 68-78.
- Oberdorfer, Bernd: Irritierte Gemeinschaft. Ökumenehermeneutische Implikationen der Homosexualitätsdiskussion im Lutherischen Weltbund, in: Evangelische Theologie 76 (2016), S. 68-77.
- Oberdorfer, Bernd: Kompliziertes Knäuel. Die Beurteilung der Homosexualität trennt Kirchen in Nord und Süd, in: zeichen 17,12 (2016), S. 16-18.
- Oberdorfer, Bernd: Liebe/Nächstenliebe/Sexualität/Ehe/Partnerschaft, in: Gräb, Wilhelm/Weyel, Birgit (Hg.): Handbuch Praktische Theologie, Gütersloh 2007, S. 358-370.
- Oebelsberger, Monika: Mädchen singen, Jungen trommeln. Geschlechtsspezifischer Musikunterricht für Jungen und Mädchen?, in: mip-journal 7 (2003), S. 6-11.
- Otto, Hans-Uwe/Schröder, Mark: Befähigungs- und Verwirklichungsgerechtigkeit im Post-Wohlfahrtsstaat, in: Kessl, Fabian/Otto, Hans-Uwe (Hg.): Soziale Arbeit ohne Wohlfahrtsstaat? Zeitdiagnosen, Problematisierungen und Perspektiven, Weinheim 2009, S. 173-190.
- Palm, Kerstin: Begabung, Talent und Geschlecht, in: Motzer, Renate (Hg.): Mathematik und Gender, Band 3, Hildesheim 2014, S. 28-47.
- Pande, Rohini: Women as Leaders: Lessons from Political Quotas in India, Harvard Kennedy School Case Nr. 1996, Cambridge 2013.
- Pohl, Kerstin (Hg.): Positionen der politischen Bildung 1. Ein Interviewbuch zur Politikdidaktik, Schwalbach/Ts. 2007.
- Pohlmann, Margarete/Ritter, Hans Werner (Hg.): Gut oder böse? Urteilsbildung in Schule und Gemeinde, Göttingen 2004.
- Porsch, Hedwig: Sexualmoralische Verstehensbedingungen. Gleichgeschlechtliche PartnerInnen-schaften im Diskurs, Stuttgart 2008.
- Reeves, Byron/Nass, Clifford: The Media Equation. How People Treat Computers, Television, and New Media Like Real People and Places, Chicago/New York 1996.
- Rendtorff, Barbara/Moser, Vera: Geschlecht als Kategorie. Soziale, strukturelle und historische Aspekte, in: dies. (Hg.): Geschlecht und Geschlechterverhältnisse in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung, Opladen 1999, S. 11-68.
- Rendtorff, Barbara: Heterogenität und Differenz. Über die Banalisierung von Begriffen und den Verlust ihrer Produktivität, in: Koller, Hans-Christoph/Casale, Rita/Ricken, Norbert (Hg.): Heterogenität. Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts, Paderborn 2014, S. 115-130.
- Rendtorff, Barbara: Koedukation – oder Monoedukation? Alte und neue Überlegungen, in: Engagement. Zeitschrift für Erziehung und Schule. Berufsorientierung katholischer Schulen 28,2 (2010), S. 80-87.
- Riegel, Christine: Intersektionalität und Jugendforschung, o.O. 2012, URL: <http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/riegel/> (18.5.2018).
- Rieger, Eva: Frau, Musik und Männerherrschaft. Zum Ausschluss der Frau aus der deutschen Musikpädagogik, Musikwissenschaft und Musikausübung, Frankfurt a. M./Berlin/Wien 1981 (21988).
- Robeyns, Ingrid: How can the capability approach be used to serve marginalized communities at the grassroots level?, in: Apffel-Marglin, Frédérique/Kumar, Sanjay/Mishra, Arvind (Hg.): Interrogating Development. Insights from the Margins, Oxford 2010, S. 243-261.
- Rora, Constanze: ‚Werkbetrachtung‘ als Gegenstand von Musikvermittlung. Problematisierung und Beispiel, in: Zeitschrift Ästhetische Bildung 4,1 (2012), S. 1-14. URL: <http://zaeb.net/index.php/zaeb/article/viewFile/53/49> (23.3.2015).
- Rosenberg-Kima, Rinat B/Baylor, Amy L./Plant, E. Ashby/Doerr, Celeste E.: Interface agents as social models for female students. The effects of agent visual presence and appearance on female students’ attitudes and beliefs, in: Computers in Human Behavior 24,6 (2008), S. 2741-2756.
- Rosenthal, Robert/Jacobson, Lenore: Pygmalion in the classroom. Teacher expectation and pupils’ intellectual development, New York 1992.
- Rubie-Davies, Christine M./Hattie, John A. C./Hamilton, Richard J.: Expecting the best for students. Teacher expectations and academic outcomes, in: British Journal of Educational Psychology 76,3 (2006), S. 429-444.
- Russel, Elbert W.: Christentum und Militarismus, in: Huber, Wolfgang/Liedke, Gerhard (Hg.): Christentum und Militarismus (Studien zur Friedensforschung 13), Stuttgart 1974.
- Sajak, Clauß Peter: Interreligiöses Lernen, Darmstadt 2018.
- Sajak, Clauß Peter: Kippa, Kelch, Koran. Interreligiöses Lernen mit Zeugnissen der Weltreligionen, München 2010.
- Saltzman Chafetz, Janet: Masculine/Feminine or Human? An Overview of the Sociology of Sex Roles, Itasca 1974.
- Salzman, Todd A./Lawler, Michael G.: Sexuelle Orientierung und personale Komplementarität. Moraltheologische Reflexionen über ‚wahrhaft menschliche‘ Sexualität, in: Goertz, Stephan (Hg.): ‚Wer bin ich, ihn zu verurteilen?‘ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u. a. 2015, S. 237-277.
- Sarrazin, Thilo: Im Gespräch. Klasse statt Masse. Auszug, in: Lettre International 86 (2009), S. 197-201.

Sauer, Birgit: Migration, Geschlecht und die Politik der Zugehörigkeit, in: Kurz-Scherf, Ingrid/Lep-perhoff, Julia/Scheele, Alexandra (Hg.): Feminismus. Kritik und Intervention, Münster 2009, S. 246-259.

Schaeffer-Hegel, Barbara: Eigentum, Vernunft und Liebe, in: dies. (Hg.): Vater Staat und seine Frauen. Erster Band: Beiträge zur politischen Theorie, Pfaffenweiler 1990, S. 149-165.

Schambeck, Mirjam: Interreligiöse Kompetenz, Göttingen/Bristol 2013.

Schäufele, Ulrike: Abschlussbericht des Pilotprojektes „UniMentoSchule – Schülerinnen gewinnen für MINT: Gendersensible Studien- und Berufsorientierung“ Zeitraum: 01.11.2013 – 31.03.2015, Unveröffentlichter Evaluationsbericht, Universität Augsburg 2015.

Schelsky, Helmut: Soziologie der Sexualität. Über die Beziehungen zwischen Geschlecht, Moral und Gesellschaft, Hamburg 1955.

Schnell, Rüdiger: Sexualität und Emotionalität in der vormodernen Ehe, Köln/Weimar/Wien 2002.

Schockenhoff, Eberhard: Art. Sexualität (IV. Theologisch-ethisch), in: Walter Kasper u. a. (Hg.): Lexikon für Theologie und Kirche, Freiburg i. Br. 2006 (Sonderausgabe), S. 518-524.

Schockenhoff, Eberhard: Das kirchliche Eheverständnis und die ‚Ehe für alle‘, in: Internationale Katholische Zeitschrift 46 (2017), 520-534.

Schockenhoff, Eberhard: Liebe auf Abwegen? Zum Verhältnis von Sexualität und Liebe in intimen Beziehungen, in: Theologisch praktische Quartalschrift 163,4 (2015).

Scholz, Stephan: Nur eine Stunde der Frauen? Geschlechterkonstruktion in der Erinnerung an Flucht und Vertreibung, in: Aubele, Edeltraud/Pieri, Gabriele (Hg.): Femina Migrans. Frauen in Migrationsprozessen (18.-20. Jahrhundert), S. 99-125.

Schreiner, Peter/Sieg, Ursula/Elsenbast, Volker (Hg.): Handbuch interreligiöses Lernen, Gütersloh 2005.

Schreiner, Stefan: Trialog der Kulturen. Anmerkungen zu einer wegweisenden Idee, in: Sajak, Clauß Peter (Hg.): Trialogisch lernen. Bausteine für interkulturelle und interreligiöse Projektarbeit, Seelze 2010, S. 18-24.

Schuldt, Christian: Der Code der Herzen. Liebe und Sex in den Zeiten maximaler Möglichkeiten, Frankfurt a. M. 2004.

Schultheis, Klaudia/Fuhr, Thomas: Grundfragen und Grundprobleme der Jungenforschung, in: Schultheis, Klaudia/ Strobelt-Eisele, Gabriele/ Fuhr, Thomas (Hg.): Kinder: Geschlecht männlich. Pädagogische Jungenforschung, Stuttgart 2006, S. 12-79.

Schwank, Inge: Einführung in funktionales und prädikatives Denken, in: ZDM-Themenheft „Zur Kognitiven Mathematik“, Zentralblatt für Didaktik der Mathematik 35,3 (2003), S. 70-78.

Schwarze, Barbara: Berufs- und Studienorientierung als komplexer Prozess mit diversen Wirkungen. Ursachen und Konsequenzen von Berufsorientierungsprojekten, in: Augustin-Dittmann, Sandra/ Gotzmann, Helga (Hg.): MINT gewinnt Schülerinnen. Erfolgsfaktoren von Schülerinnen-Projekten in MINT, Wiesbaden 2015, S. 17-52.

Schweitzer, Friedrich: Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance, Gütersloh 2014.

Schweitzer, Friedrich: Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter, Gütersloh 2001.

Sekretariat der Deutschen Bischofskonferenz (Hg.): Der Religionsunterricht vor neuen Herausforderungen, in: Die deutschen Bischöfe 80, Bonn 2005.

Sen, Amartya K.: Commodities and Capabilities, Amsterdam 1985.

Sengers, Phoebe: The Agents of McDonaldisation, in: Payr, Sabine/Trappl, Robert (Hg.): A Multicultural World Agent Culture. Human-Agent Interaction in a Multicultural World, Mahwah/New Jersey/London 2004, S. 3-19.

Siegel, Mikey/Breazeal, Cynthia/Norton, Michael I.: Persuasive Robotics. The influence of robot gender on human behavior, in: Intelligent Robots and Systems (IROS) 2009, S. 2563-2568.

Sigus, Volkmar: Was heißt kritische Sexualwissenschaft? in: Zeitschrift für Sexualforschung 1 (1988), S. 1-29.

Spencer, Steven J./Steele, Claude M./Quinn, Diane M.: Stereotype Threat and Women's Math Performance, in: Journal of Experimental Social Psychology 35,1 (1999), S. 4-28.

Spivak, Chakravorty Gayatri: Teaching for the Times, in: The Journal of the Midwest Modern Language Association 25,1 (1992), S. 3-22.

Sprenger, Veit: Despoten auf der Bühne. Die Inszenierung von Macht und ihre Abstürze, Bielefeld 2005.

Sprietsma, Maresa: Discrimination in grading. Experimental evidence from primary school teachers, in: Empirical Economics 45,1 (2013), S. 523-538.

Stadtrecher, Markus: Nicht unter Fremden? Die katholische Kirche und die Integration von Vertriebenen im Bistum Augsburg, Baden-Baden 2016.

Stecklina, Gerd, „Kleine Jungs mit zu großen Eiern“. Männlichkeitsstereotype über junge männliche Migranten, in: Munsch, Chantal/Gemende, Marion/Weber-Unger Rotino, Steffi (Hg.): Eva ist emanzipiert, Mehmet ist ein Macho, Weinheim 2007, S. 74-90.

Stöger, Heidrun/Sontag, Christine: Geschlechtsdisparitäten im Bildungsbereich. Die Situation hochleistender und hochbegabter Mädchen und Frauen, in: News & Science 23 (2009), S. 27-34.

Stöger, Heidrun: Berufskarrieren begabter Frauen, in: Heller, Kurt/Ziegler, Albert (Hg.): Begabt sein in Deutschland, Berlin 2007, S. 265-265.

Stowasser, Martin: Homosexualität und Bibel. Exegetische und hermeneutische Überlegungen zu einem schwierigen Thema, in: New Testament Studies 43 (1997), S. 503-526.

Tenenbaum, Harriet R./Ruck, Martin D.: Are teachers' expectations different for racial minority than for European American students? A meta-analysis, in: Journal of Educational Psychology, 99,2 (2007), S. 253-273.

Thaler, Engelbert: 10 Modern Approaches to Teaching Grammar, Paderborn 2012.

Thaler, Engelbert: Frau oder/und/versus/ist Mann, in: Praxis Fremdsprachenunterricht 6 (2009), S. 8-13.

Thaler, Engelbert: Gender Matters – Exploring Male–Female Relationships, Paderborn 2008.

Thaler, Engelbert: Teaching English with Films, Paderborn 2014.

Thaler, Engelbert: The New Summit, Paderborn 2007.

Thaler: Englisch unterrichten, Berlin 2012.

Theobald, Michael: Paulus und die Gleichgeschlechtlichkeit. Plädoyer für einen vernünftigen Umgang mit der Schrift, in: Goertz, Stephan (Hg.): „Wer bin ich, ihn zu verurteilen?“ Homosexualität und katholische Kirche, Freiburg i. Br. u. a. 2015, S. 53-88.

Thielen, Marc: Jungen mit Migrationshintergrund in der Schule aus der Perspektive einer lebenslagen- und gendersensiblen Jugendforschung, in: DDS – Die Deutsche Schule 102,4 (2010), S. 327-337.

Ting-Toomey, Stella: Communicating across cultures, New York 1999.

Tobisch, Anita/Dresel, Markus: Negatively or positively biased? Dependencies of teachers' judgments and expectations based on students' ethnic and social backgrounds, in: Social Psychology of Education, 20, 4 (2017), S. 731-752.

Tobisch, Anita/Dresel, Markus: Stereotypenkonforme Lehrkrafterwartungen an Schüler unterschiedlicher Herkunft, Posterpräsentation im Rahmen des 49. Kongresses der Deutschen Gesellschaft für Psychologie (DGPs), Bochum 2014, Bochum September 2014.

Tobisch, Anita: Ethnische Stereotype und Diagnostische Kompetenz von Lehramtsstudierenden, Unveröffentlichte Masterarbeit. Augsburg 2013.

Tobisch, Anita: Herkunftsassoziierte Lehrkrafturteile und erwartungen. Soziale Kognitionen und Urteilsbildungsprozesse im Kontext einer ethnisch und sozial heterogenen Schülerschaft, Inaugural Dissertation, Universität Augsburg 2017.

Toop, David: Rap Attak 3. African Rap to Global HipHop, London 2000.

Tsianos, Vassilis/Papadopoulos, Dimitris: Prekarität. Eine wilde Reise ins Herz des verkörperten Kapitalismus. Oder: wer hat Angst vor der immateriellen Arbeit?, in: Transversal – eipcp multi-lingual webjournal 10 (2006), URL: <<http://eipcp.net/transversal/1106/tsianospapadopoulos/de>> (26.4.2015).

Universität Augsburg: Gleichstellungsmonitor der Universität Augsburg. Berichtsjahr 2017, Augsburg 2018.

Utech, Ute: Rufname und soziale Herkunft. Studien zur schichtspezifischen Vornamensvergabe in Deutschland. Hildesheim 2011.

Vandenberg, Steven G./Kuse, Allan R.: Mental Rotations, a Group Test of Three-dimensional Spatial Visualization, in: Perceptual and Motor Skills 47,2 (1978), S. 599-604.

Vedder, Günther: Die historische Entwicklung von Diversity Management in den USA und in

Deutschland, in: Krell, Gertraude/Wächter, Hartmut (Hg.): Diversity Management. Impulse aus der Personalforschung, München 2006, S. 1-23.

Vinz, Dagmar/Schiederig, Katharina: Gender und Diversity. Vielfalt verstehen und gestalten, in: Politische Bildung. Gender und Diversity 4, Schwalbach 2009, S. 9-32.

Vogt, Jürgen/Heß, Frauke/Rolle, Christian (Hg.): Musikpädagogik und Heterogenität. Sitzungsbericht 2011 der Wissenschaftlichen Sozietät Musikpädagogik. Wissenschaftliche Musikpädagogik, Bd. 5, Berlin 2012.

Volpp, Leti: Blaming culture for bad behavior, in: Yale Journal of Law & the Humanities 12,1 (2000), pp. 89-116.

Waburg, Wiebke: Wider die Festschreibung von Unterschieden. Zur Kategorie Geschlecht in der Bildungsarbeit mit Migrantinnen und Migranten, in: Außerschulische Bildung. Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung 43,4 (2012), S. 294-301.

Walgenbach, Katharina: Intersektionalität – eine Einführung, URL: <<http://portal-intersektionalitaet.de/theoriebildung/ueberblickstexte/walgenbach-einfuehrung/>> (13.12.2018).

Walgenbach, Katharina: Intersektionalität als Analyseparadigma kultureller und sozialer Ungleichheiten, in: Bilstein, Johannes/Ecarius, Jutta/Keiner, Edwin (Hg.): Kulturelle Differenzierung und Globalisierung, Wiesbaden 2011, S. 113-130.

Weber, Martina: Apartheid im Schulhaus? Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Grenzen im Schulalltag, in: Spies, Anke/Stecklina, Gerd (Hg.): Die Ganztagschule. Herausforderungen an Schule und Jugendhilfe, Band 1, Bad Heilbrunn 2005, S. 149-171.

Weber, Martina: Das Konzept „Intersektionalität“ zur Untersuchung von Hierarchisierungsprozessen in schulischen Interaktionen, in: Budde, Jürgen/Willems, Katharina (Hg.): Bildung als sozialer Prozess, Weinheim 2009a, S. 73-91.

Weber, Martina: Heterogenität im Schulalltag. Konstruktion ethnischer und geschlechtlicher Unterschiede, Opladen 2003.

Weber, Martina: Soziale Konstruktion von Geschlecht. Entwicklung einer Debatte, in: Richter-Appelt, Hertha/Hill, Andreas (Hg.): Geschlecht zwischen Spiel und Zwang, Gießen 2004, S. 41-52.

Weber, Martina: Zuweisung geschlechtlicher und ethnischer Zugehörigkeiten im Schulalltag, in: King, Vera/Koller, Hans-Christoph (Hg.): Adoleszenz – Migration – Bildung, Wiesbaden 2009b, S. 213-224.

Weinbrenner, Peter: Grundlagen und Methodenprobleme sozialwissenschaftlicher Schulbuchforschung, in: Olechowski, Richard (Hg.): Schulbuchforschung, Frankfurt a. M. 1995, S. 21-45.

West, Candace/Zimmermann, Don H.: Doing gender, in: Gender & Society 1,2 (1987), S. 125-151.

Wilke, Kerstin: Bushido oder Bunt sind schon die Wälder?! Musikpräferenzen von Kindern in der Grundschule, Münster 2012.

Willis, Dave/Willis, Jane: Doing Task-based Teaching, Oxford 2007.

Willis, Jane: A Framework for Task-Based Learning, London 1996.



Winheller, Sandra/Müller, Michael/Hüpping, Birgit/Rendtorff, Barbara/Büker, Petra: Dokumentation der Studie ProLEG: Professionalisierung von Lehrkräften für einen reflektierten Umgang mit Ethnizität und Geschlecht in der Grundschule. Ausgewählte Daten, Skalen und Ergebnisse, Paderborn 2012, URL: <[https://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/Plaz\\_Organisation/Schriftenreihe\\_\\_PLAZ-Forum\\_/ProLeg\\_Skalendokumentation\\_-\\_1863-1533\\_\\_Internetversion\\_.pdf](https://plaz.uni-paderborn.de/fileadmin/plaz/Plaz_Organisation/Schriftenreihe__PLAZ-Forum_/ProLeg_Skalendokumentation_-_1863-1533__Internetversion_.pdf)> (2.12.2018).

Winker Nina/Degele, Nina: Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheit, Bielefeld 2009.

Winker, Gabriele/Degele, Nina: Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheit, Bielefeld 2009.

Wölfl, Edith: Gewaltbereite Jungen – was kann Erziehung leisten? Ansätze zu einer genderorientierten Pädagogik, München 2001.

Zapf, Hubert: Literatur als kulturelle Ökologie. Zur kulturellen Funktion imaginativer Texte an Beispielen des amerikanischen Romans. Tübingen: Niemeyer, 2002.

### Internetseiten

Antidiskriminierungsstelle des deutschen Bundes: Sexuelle Identität am Arbeitsplatz: branchenübergreifend und im Arbeitsumfeld Schule, Dokumentation Fachgespräch, Berlin 2017, [www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Dokumentationen/Fachgespraech\\_sex\\_Identitaet\\_Arbeitsplatz\\_20171115.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](http://www.antidiskriminierungsstelle.de/SharedDocs/Downloads/DE/publikationen/Dokumentationen/Fachgespraech_sex_Identitaet_Arbeitsplatz_20171115.pdf?__blob=publicationFile&v=3) > (25.11.2018).

Autorengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2014. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zur Bildung von Menschen mit Behinderungen, Bielefeld 2014, [www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2014/pdf-bildungsbericht-2014/bb-2014.pdf](http://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2014/pdf-bildungsbericht-2014/bb-2014.pdf) > (10.11.2018).

Belmondo: Interview: B-Tight und Sido, 2007, [www.bumbanet.de/music/features/2007/btightsi-do.shtml](http://www.bumbanet.de/music/features/2007/btightsi-do.shtml) > (1.12.2018).

Boomers, Sabine/Nitschke, Ann Kathrin: Diversität und Lehre – Empfehlungen zur Gestaltung von Lehrveranstaltungen mit heterogenen Studierendengruppen, FU Berlin, Berlin 2013. [www.diversity.uni-freiburg.de/Lehre/fu-berlin-lehrveranstaltungen-mit-heterogenen-studierenden-gruppen.pdf](http://www.diversity.uni-freiburg.de/Lehre/fu-berlin-lehrveranstaltungen-mit-heterogenen-studierenden-gruppen.pdf) > (1.1.2019).

B-Tight: Brothers Keepers sind Heuchler, 05.07.2007, [www.laut.de/B-Tight/Brothers-Keepers-sind-Heuchler/05-07-2007](http://www.laut.de/B-Tight/Brothers-Keepers-sind-Heuchler/05-07-2007) > (1.12.2018).

Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (Hg.): Jugendsexualität 2015, Berlin 2015, [www.forschung.sexualaufklaerung.de/fileadmin/fileadmin-forschung/pdf/Jugendendbericht%201022016%20.pdf](http://www.forschung.sexualaufklaerung.de/fileadmin/fileadmin-forschung/pdf/Jugendendbericht%201022016%20.pdf) > (11.06.2018).

Bundeszentrale für politische Bildung: Frauenanteil im Deutschen Bundestag, Berlin 2017, [www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauen-in-deutschland/49418/frauenanteil-im-deutschen-](http://www.bpb.de/gesellschaft/gender/frauen-in-deutschland/49418/frauenanteil-im-deutschen-bundestag)

bundestag> (25.11.2018).

Bundeszentrale für politische Bildung: Hip-Hop kann sensibel machen, 2012, [www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/125331/hip-hop-kann-sensibel-machen?p=all](http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/kulturelle-bildung/125331/hip-hop-kann-sensibel-machen?p=all) > (23.3.2015).

Charta der Vielfalt, URL: <[www.charta-der-vielfalt.de](http://www.charta-der-vielfalt.de)> (5.4.2018).

Coughlan, Sean: Men 'out-performed at university', in: BBC News, URL: <[http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk\\_news/education/8085011.stm](http://news.bbc.co.uk/2/hi/uk_news/education/8085011.stm)> (5.4.2018).

Deutsche Forschungsgemeinschaft: Beziehungsbiographien im sozialen Wandel. Eine empirische Untersuchung an 30-, 45- und 60-jährigen Frauen und Männern, URL: <<http://gefpris.dfg.de/gepris/projekt/5320228>> (11.06.2018).

Deutscher Bundestag: Mehrheit im Bundestag für die „Ehe für alle“, [www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2017/kw26-de-ehe-fuer-alle/513682](http://www.bundestag.de/dokumente/textarchiv/2017/kw26-de-ehe-fuer-alle/513682) > (11.06.2018).

Eggers, Maisha Maureen: Diversity Matters. Thematisierungen von Gleichheit und Differenz in der rassismuskritischen Bildungs- und Soziale Arbeit, 2013, [www.academia.edu/8996046/Eggers\\_Maureen\\_Maisha\\_2013\\_Diversity\\_Matters.\\_Thematisierungen\\_von\\_Gleichheit\\_und\\_Differenz\\_in\\_der\\_rassismuskritischen\\_Bildungs-\\_und\\_Soziale\\_Arbeit](http://www.academia.edu/8996046/Eggers_Maureen_Maisha_2013_Diversity_Matters._Thematisierungen_von_Gleichheit_und_Differenz_in_der_rassismuskritischen_Bildungs-_und_Soziale_Arbeit) > (30.12.2018).

Evangelical Lutheran Church in Tanzania (ELCT): Dodoma Statement, [www.elct.org/news/2010.04.004.html](http://www.elct.org/news/2010.04.004.html) > (25.11.2018).

Hannon, Kerry: Are women too timid when they job search? In: Forbes 2014, [www.forbes.com/sites/nextavenue/2014/09/11/are-women-too-timid-when-they-job-search/#76f3605b411d](http://www.forbes.com/sites/nextavenue/2014/09/11/are-women-too-timid-when-they-job-search/#76f3605b411d) > (25.11.2018).

Heublein, Ulrich/Schmelzer, Robert/Sommer, Dieter/Wank, Johanna: Die Entwicklung der Schwund- und Abbruchquoten an den deutschen Hochschulen, HIS: Projektbericht, Hannover 2008, [www.wissenschaftsmanagement-online.de/sites/www.wissenschaftsmanagement-online.de/files/migrated\\_wimoarticle/his-projektbericht-studienabbruch\\_2.pdf](http://www.wissenschaftsmanagement-online.de/sites/www.wissenschaftsmanagement-online.de/files/migrated_wimoarticle/his-projektbericht-studienabbruch_2.pdf) > (10.11.2018).

Kardinal Marx stellt Segnung homosexueller Paare in Aussicht, in: Spiegel Online (03.02.2018), [www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/reinhard-marx-kardinal-stellt-segnung-homosexueller-paare-in-aussicht-a-1191270.html](http://www.spiegel.de/panorama/gesellschaft/reinhard-marx-kardinal-stellt-segnung-homosexueller-paare-in-aussicht-a-1191270.html) > (25.11.2018).

Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt, [www.ku.de/ppf/musik/musikpaedagogik/studium-und-lehre/masterstudiengang-inklusive-musikpaedagogikcommunity-music/](http://www.ku.de/ppf/musik/musikpaedagogik/studium-und-lehre/masterstudiengang-inklusive-musikpaedagogikcommunity-music/) > (10.5.2018).

Kompetenzzentrum Technik-Diversity-Chancengleichheit e.V.: Komm mach MINT. Überblick über MINT-Projekte für Schülerinnen an deutschen Hochschulen, [www.komm-mach-mint.de/MINT-Projekte/Projektlandkarte](http://www.komm-mach-mint.de/MINT-Projekte/Projektlandkarte) > (10.11.2018).

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg: Wie MINT-Projekte gelingen! Qualitätskriterien für gendersensible MINT-Projekte in der Berufs- und Studienorientierung, 2015, URL: <[https://mwk.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mwk/interne/dateien/publikationen/MINT\\_150408\\_Broschuere-BaWue\\_DRUCK\\_ohneBeschnitt.pdf](https://mwk.baden-wuerttemberg.de/fileadmin/redaktion/m-mwk/interne/dateien/publikationen/MINT_150408_Broschuere-BaWue_DRUCK_ohneBeschnitt.pdf)> (10.11.2018).

Reiss, Kristina/Sälzer, Christine/Schiepe-Tiska, Anja/Klieme, Eckhard/Köller, Olaf (Hg.): PISA 2015. Eine Studie zwischen Kontinuität und Innovation. Zusammenfassung, [www.pisa.tum.de/file-admin/w00bgi/www/Berichtsbaende\\_und\\_Zusammenfassungen/PISA\\_2015\\_Zusammenfassung\\_final.pdf](http://www.pisa.tum.de/file-admin/w00bgi/www/Berichtsbaende_und_Zusammenfassungen/PISA_2015_Zusammenfassung_final.pdf)> (24.05.2018).

Statistisches Bundesamt (Destatis): Fachserie 11, Reihe 4.1, Bildung und Kultur. Studierende an Hochschulen Wintersemester 2017/2018, Wiesbaden 2018, [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410187004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410187004.pdf?__blob=publicationFile)> (30.11.2018).

Statistisches Bundesamt (Destatis): Fachserie 11, Reihe 4.1, Studierende an Hochschulen Wintersemester 2014/ 2015, Wiesbaden 2015, [www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410157004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](http://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410157004.pdf?__blob=publicationFile)> (30.11.2018).

Technische Universität München (Pressemitteilung), Frauen bewerben sich nicht auf „männliche“ Stellenausschreibung, 2.4.2014, [www.tum.de/die-tum/aktuelles/pressemitteilungen/detail/article/31438/](http://www.tum.de/die-tum/aktuelles/pressemitteilungen/detail/article/31438/)> (25.11.2018).

Thumfart, Johannes: Mit schwulem Publikum kann man reich werden, in: Zeit online, 2012, [www.zeit.de/kultur/musik/2012-06/mykki-blanco-interview](http://www.zeit.de/kultur/musik/2012-06/mykki-blanco-interview)> (23.3.2015).

Universität Augsburg: Geschlechter in Balance. Konzept zur Frauenförderung und Gleichstellung, Universität Augsburg 2010, [www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/downloads/gleichstellungskonzept2010.pdf](http://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/downloads/gleichstellungskonzept2010.pdf)> (11.8.2018).

Universität Augsburg: Gleichstellungskonzept der Universität Augsburg 2018. Gender und Diversität als Schlüsselkonzepte für universitäre Gleichstellungsarbeit, Universität Augsburg 2017, [/www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/downloads/Gleichstellungskonzept-2018.pdf](http://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/downloads/Gleichstellungskonzept-2018.pdf)> (28.12.2018).

Universität Augsburg: Forum Populärkultur, [www.uni-augsburg.de/forschung/gruppen/popkultur/](http://www.uni-augsburg.de/forschung/gruppen/popkultur/)> (10.5.2018).

Universität Augsburg: Vielfalt als Chance. Gleichstellungskonzept der Universität Augsburg 2016, Universität Augsburg 2016, [www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/downloads/Gleichstellungskonzept-2016.pdf](http://www.uni-augsburg.de/einrichtungen/frauenbeauftragte/downloads/Gleichstellungskonzept-2016.pdf)> (28.12.2018).

Weber, Silke: Wir lieben es, Abgründe zu erforschen, Mensa-Campus-Interview, in: ZEIT Campus 6 (2015), [www.zeit.de/campus/2015/06/schnipo-schranke-pisse-frankfurt/komplettansicht](http://www.zeit.de/campus/2015/06/schnipo-schranke-pisse-frankfurt/komplettansicht)> (11.06.2018).

Weheliye, Alexander: Afro-Diasporische Identitäten in der deutschen Popmusik. Dossier „Schwarze Community in Deutschland“ der Heinrich-Böll-Stiftung, Mai 2006, URL: <<https://heimatkunde.boell.de/2013/11/18/afro-diasporische-identitaet%3%A4ten-der-deutschen-popmusik>> (1.12.2018).

Witte, Stefanie: Osnabrücker Bischof: Über Segnung von Homo-Ehe nachdenken, 10.01.2018, in:

Neue Osnabrücker Zeitung, [www.noz.de/deutschland-welt/politik/artikel/1003386/osnabruecker-bischof-ueber-segnung-von-homo-ehe-nachdenken#gallery&0&0&1003386](http://www.noz.de/deutschland-welt/politik/artikel/1003386/osnabruecker-bischof-ueber-segnung-von-homo-ehe-nachdenken#gallery&0&0&1003386)> (21.03.2018).

## Beiträgerinnen und Beiträger dieses Bandes

### **Prof. Dr. Elisabeth André**

Professorin für Multimodale Mensch-Technik Interaktion, Universität Augsburg

### **Prof. Dr. Klaus Arntz**

Professor für angewandte Ethik, Universität Augsburg

### **Prof. Dr. Wassilios Baros**

Professor für Erziehungswissenschaften, Universität Salzburg,  
bis 2017 Professor für Pädagogik mit Schwerpunkt Vergleichende  
Bildungsforschung, Universität Augsburg

### **Prof. Dr. Christoph Becker**

Professor für Bürgerliches Recht und Zivilverfahrensrecht, Römisches Recht  
und Europäische Rechtsgeschichte, Universität Augsburg

### **Dr. phil. Christian Boeser-Schnebel**

Akademischer Oberrat am Lehrstuhl für Pädagogik mit Schwerpunkt  
Erwachsenen- und Weiterbildung, Universität Augsburg

### **Prof. Dr. Markus Dresel**

Professor für Psychologie, Universität Augsburg

### **Prof. Dr. Daniel Mark Eberhard**

Professor für Musikpädagogik und Musikdidaktik, Katholische Universität  
Eichstätt-Ingolstadt, bis 2015 Akademischer Rat am Lehrstuhl für Musik-  
pädagogik, Universität Augsburg

### **Dr. Ina Hagen-Jeske**

Akademische Rätin am Lehrstuhl für Europäische Ethnologie und Volkskunde,  
Universität Augsburg

### **Prof. Dr. Thomas Hausmanninger**

Professor für Christliche Sozialethik, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Marita Krauss**

Professorin für Europäische Regionalgeschichte sowie Bayerische und Schwäbische Landesgeschichte, Frauenbeauftragte der Universität Augsburg

**Heike Krebs**

Programmverantwortliche für UniMentoSchule im Geschäftsbereich MINT\_Bildung des Anwenderzentrum Material- und Umweltforschung, Universität Augsburg, bis 2018 Koordinatorin des Transdisziplinären Forums Gender und Diversität

**Prof. Dr. Georg Langenhorst**

Professor für Didaktik des katholischen Religionsunterrichts und Religionspädagogik, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Birgit Lugin**

Professorin für Medieninformatik, Universität Würzburg, bis 2015 Akademische Rätin am Lehrstuhl für Multimodale Mensch-Technik Interaktion, Universität Augsburg

**Dr. Renate Motzer**

Akademische Oberrätin am Lehrstuhl für Didaktik der Mathematik, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Elisabeth Naurath**

Professorin für Evangelische Religionspädagogik, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Bernd Oberdorfer**

Professor für Systematische Theologie, Universität Augsburg

**Eva Pörnbacher M.A.**

Digital Marketing Manager (Augsburg/Wien), bis 2016 Wissenschaftliche Hilfskraft am Lehrstuhl für Neuere Deutsche Literaturwissenschaft

**Dr. Katharina Scharer**

Referentin Evaluation und Chancengleichheit der Fraunhofer-Gesellschaft München, bis 2018 wissenschaftliche Projektkoordinatorin im Mentoring-Programm UniMento, Universität Augsburg

**Ulrike Schäufele Mag. Phil.**

Pädagogin im psychologischen Dienst der Ambulanz für Autismus und Entwicklungsstörungen der Klinik für Kinder- und Jugendpsychiatrie Josefinum Augsburg, bis 2015 wissenschaftliche Projektkoordinatorin „Gender-Mainstreaming-Prozess“ und UniMentoSchule, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Kerstin Schlögl-Flierl**

Professorin für Moralthologie, Universität Augsburg

**Dr. Verena Schurt**

Geschäftsführerin des Zentrums für LehrerInnenbildung und interdisziplinäre Bildungsforschung, Universität Augsburg

**Dr. Markus Stadtrecher**

Fachbereichsleiter Politik, Gesellschaft, Umwelt, Männerakademie der Volkshochschule Ulm, bis 2016 wissenschaftlicher Koordinator am Institut für Europäische Kulturgeschichte, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Engelbert Thaler**

Professor für Didaktik des Englischen, Universität Augsburg

**Anita Tobisch M.A.**

Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Psychologie, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Wiebke Waburg**

Professorin für Pädagogik mit dem Schwerpunkt Migration und Heterogenität an der Universität Koblenz Landau, Campus Koblenz, bis 2018 Vertretung der Professur für Pädagogik der Kindheit und Jugend, Universität Augsburg

**Prof. Dr. Stephanie Waldow**

Professorin für Neuere Deutsche Literaturwissenschaft mit dem Schwerpunkt Ethik, Universität Augsburg

# Augsburger Universitätsreden

## Gesamtverzeichnis

1. Helmuth Kittel: **50 Jahre Religionspädagogik – Erlebnisse und Erfahrungen.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Philosophische Fakultät I am 22. Juni 1983, Augsburg 1983

2. Helmut Zeddies: **Luther, Staat und Kirche. Das Lutherjahr 1983 in der DDR,** Augsburg 1984

3. **Hochschulpolitik und Wissenschaftskonzeption bei der Gründung der Universität Augsburg.** Ansprachen anlässlich der Feier des 65. Geburtstages des Augsburger Gründungspräsidenten Prof. Dr. Louis Perridon am 25. Januar 1984, Augsburg 1984

4. Bruno Bushart: **Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Philosophische Fakultät II am 7. Dezember 1983,** Augsburg 1985

5. Ruggero J. Aldisert: **Grenzlinien: Die Schranken zulässiger richterlicher Rechtsschöpfung in Amerika.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Juristische Fakultät am 7. November 1984, Augsburg 1985

6. **Kanada-Studien in Augsburg.** Vorträge und Ansprachen anlässlich der Eröffnung des Instituts für Kanada-Studien am 4. Dezember 1985, Augsburg 1986

7. Theodor Eschenburg: **Anfänge der Politikwissenschaft und des Schulfaches Politik in Deutschland seit 1945.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Philosophische Fakultät I am 16. Juli 1985, Augsburg 1986

8. Lothar Collatz: **Geometrische Ornamente.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Naturwissenschaftliche Fakultät am 12. November 1985, Augsburg 1986

9. **In memoriam Jürgen Schäfer.** Ansprachen anlässlich der Trauerfeier für Prof. Dr. Jürgen Schäfer am 4. Juni 1986, Augsburg 1986

10. Franz Klein: **Unstetes Steuerrecht – Unternehmerdisposition im Spannungsfeld von Gesetzgebung, Verwaltung und Rechtsprechung.** Vortrag und Ansprachen anlässlich des Besuchs des Präsidenten des Bundesfinanzhofs am 9. Dezember 1985, Augsburg 1987

11. Paul Raabe: **Die Bibliothek und die alten Bücher. Über das Erhalten, Erschließen und Erforschen historischer Bestände,** Augsburg 1988

12. Hans Maier: **Vertrauen als politische Kategorie.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Philosophische Fakultät I am 7. Juni 1988, Augsburg 1988

13. Walther L. Bernecker: **Schmuggel. Illegale Handelspraktiken im Mexiko des 19. Jahrhunderts.** Festvortrag anlässlich der zweiten Verleihung des Augsburger Universitätspreises für Spanien- und Lateinamerikastudien am 17. Mai 1988, Augsburg 1988

14. Karl Böck: **Die Änderung des Bayerischen Konkordats von 1968.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Katholisch-Theologische Fakultät am 17. Februar 1989, Augsburg 1989

15. Hans Vilmar Geppert: **„Perfect Perfect“. Das kodierte Kind in Werbung und Kurzgeschichte.** Vortrag anlässlich des Augsburger Mansfield-Symposiums im Juni 1988 zum 100. Geburtstag von Katherine Mansfield, Augsburg 1989

16. Jean-Marie Cardinal Lustiger: **Die Neuheit Christi und die Postmoderne.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Katholisch-Theologische Fakultät am 17. November 1989, Augsburg 1990

17. Klaus Mainzer: **Aufgaben und Ziele der Wissenschaftsphilosophie.** Vortrag anlässlich der Eröffnung des Instituts für Philosophie am 20. November 1989, Augsburg 1990

18. Georges-Henri Soutou: **Deutsche Einheit – Europäische Einigung. Französische Perspektiven.** Festvortrag anlässlich der 20-Jahr-Feier der Universität am 20. Juli 1990, Augsburg 1990

19. Josef Becker: **Deutsche Wege zur nationalen Einheit. Historisch-politische Überlegungen zum 3. Oktober 1990,** Augsburg 1990

20. Louis Carlen: **Kaspar Jodok von Stockalper. Großunternehmer im 17. Jahrhundert,** Augsburg 1991

21. Mircea Dinescu – **Lyrik, Revolution und das neue Europa.** Ansprachen und Texte anlässlich der Verleihung der Akademischen Ehrenbürgerwürde der Universität Augsburg, hg. v. Ioan Constantinescu und Henning Krauß, Augsburg 1991

22. M. Immolata Wetter: **Maria Ward – Missverständnisse und Klärung.** Vortrag anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Katholisch-Theologische Fakultät am 19. Februar 1993, Augsburg 1993

23. **Wirtschaft in Wissenschaft und Literatur.** Drei Perspektiven aus historischer und literaturwissenschaftlicher Sicht von Johannes Burkhardt, Helmut Koopmann und Henning Krauß, Augsburg 1993

24. Walther Busse von Colbe: **Managementkontrolle durch Rechnungslegungspflichten.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät am 12. Januar 1994, Augsburg 1994

25. John G. H. Halstead: **Kanadas Rolle in einer sich wandelnden Welt.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Philosoph. Fakultät I am 22. Februar 1994, Augsburg 1994

26. Christian Virchow: **Medizinhistorisches um den „Zauberberg“. „Das gläserne Angebinde“ und ein pneumologisches Nachspiel.** Gastvortrag an der Universität Augsburg am 22. Juni 1992, Augsburg 1995

27. Jürgen Mittelstraß, Tilman Steiner: **Wissenschaft verstehen.** Ein Dialog in der Reihe „Forum Wissenschaft“ am 8. Februar 1996 an der Universität Augsburg, Augsburg 1996

28. Jochen Brüning: **Wissenschaft und Öffentlichkeit.** Festvortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrensatorenwürde der Universität Augsburg an Ministerialdirigenten a. D. Dietrich Bächler im Rahmen der Eröffnung der Tage der Forschung am 20. November 1995, Augsburg 1996

29. Harald Weinrich: **Ehrensache Höflichkeit.** Vortrag anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde der Philosophischen Fakultät II der Universität Augsburg am 11. Mai 1995, Augsburg 1996

30. **Leben und Werk von Friedrich G. Friedmann.** Drei Vorträge von Prof. Dr. Manfred Hinz, Herbert Ammon und Dr. Adam Zak SJ im Rahmen eines Symposiums der Jüdischen Kulturwochen 1995 am 16. November 1995 an der Universität Augsburg, Augsburg 1997

31. Erhard Blum: **Der Lehrer im Judentum.** Vortrag und Ansprachen zum 70. Geburtstag von Prof. Dr. Johannes Hampel bei einer Feierstunde am 12. Dezember 1995, Augsburg 1997

32. Haruo Nishihara: **Die Idee des Lebens im japanischen Strafrechtsdenken.** Vortrag und Ansprachen anlässlich der Verleihung der Ehrendoktorwürde durch die Juristische Fakultät der Universität Augsburg am 2. Juli 1996, Augsburg 1997

33. **Informatik an der Universität Augsburg.** Vorträge und Ansprachen anlässlich der Eröffnung des Instituts für Informatik am 26. November 1996, Augsburg 1998

34. Hans Albrecht Hartmann: „... und ich lache mit – und sterbe“. **Eine lyrische Hommage à Harry Heine (1797–1856).** Festvortrag am Tag der Universität 1997, Augsburg 1998

35. Wilfried Bottke: **Hochschulreform mit gutem Grund?** Ein Diskussionsbeitrag, Augsburg 1998

36. **Nationale Grenzen können niemals Grenzen der Gerechtigkeit sein.** Ansprachen und Reden anlässlich der erstmaligen Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien, Augsburg 1998

37. Hans Albrecht Hartmann: **Wirtschaft und Werte – eine menschengeschichtliche Mésaillance.** Festvortrag und Ansprachen anlässlich der Feier zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. Reinhard Blum am 3. November 1998, Augsburg 1998

38. **Informations- und Kommunikationstechnik (IuK) als fachübergreifende Aufgabe.** Ansprachen und Vorträge anlässlich der Eröffnung des Instituts für Interdisziplinäre Informatik am 27. November 1998, Augsburg 1999

39. **Jongleurinnen und Seiltänzerinnen.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 1999 an Dr. Encarnación Rodríguez, Augsburg 2000

40. Wilfried Bottke: **Was und wozu ist das Amt eines Rektors der Universität Augsburg?** Rede aus Anlass der Amtsübernahme am 3. November 1999, Augsburg 2000

41. **Wirtschaftswissenschaft in gesellschaftlicher Verantwortung.** Ansprachen und Vorträge anlässlich eines Symposiums zum 70. Geburtstag von Prof. em. Dr. Heinz Lampert am 11. Juli 2000, Augsburg 2001

42. **Religiöse Orientierungen und Erziehungsvorstellungen.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2000 an Dr. Yasemin Karakasoglu-Aydin, Augsburg 2001

43. **Die Dichter und das Wallis.** Akademische Gedenkfeier zum Tode von Kurt Bösch (09.07.1907–15.07.2000), Augsburg 2001

44. „**Das Amt des Kanzlers wird schwierig bleiben**“. Grußworte und Ansprachen anlässlich der Verabschiedung von Kanzler Dr. Dieter Köhler am 26. April 2001. Mit einem Festvortrag über „Umweltschutz im freien Markt“ von Prof. Dr. Reiner Schmidt, Augsburg 2001

45. **Zu Gast in Südafrika.** Reden und Vorträge anlässlich des Besuchs einer Delegation der Universität Augsburg an der Randse Afrikaanse Universiteit am 5. März 2001, Augsburg 2002

46. **Integration und kulturelle Identität zugewanderter Minderheiten.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2001 an Prof. Dr. Christine Langenfeld, Augsburg 2002



47. **Dreißig Jahre Juristische Fakultät der Universität Augsburg.** Reden und Vorträge anlässlich der Jubiläumsfeier und der Verleihung der Ehrendoktorwürde an Prof. Dr. Peter Lerche am 30. November 2001, Augsburg 2002

48. **Über Grenzen von Recht und von Juristen.** Abschiedsvorlesung und Reden anlässlich der Verabschiedung von Prof. Dr. Wilhelm Dütz am 17. Januar 2002, Augsburg 2002

49. **Zeitdiagnose und praktisch-philosophische Reflexion.** Abschiedsvorlesung am 18. Juli 2001 von Theo Stammen und Antrittsvorlesung am 23. Oktober 2001 von Eva Matthes, Augsburg 2002

50. **Heiratsverhalten und Partnerwahl im Einwanderungskontext: Eheschließungen der zweiten Migrantengeneration türkischer Herkunft.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2002 an Dr. Gaby Straßburger. Mit einem Festvortrag von Prof. Dr. Michael von Brück zum Thema „Kulturen im Kampf oder im Dialog?“, Augsburg 2003

51. **Das Gesundheitserleben von Frauen aus verschiedenen Kulturen.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2003 an Dr. Azra Pourgholam-Ernst, Augsburg 2004

52. **Thomas Mann und seine Bibliographen.** Verleihung der Ehrenmedaille der Universität Augsburg an Klaus W. Jonas und Ilse-dore B. Jonas am 28. Oktober 2003 – Ansprachen und Reden, Augsburg 2004

53. **Leben in der Schattenwelt. Problemkomplex illegale Migration.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2004 an P. Dr. Jörg Alt SJ, Augsburg 2005

54. **Prof. Dr. Heinrich Brüning. Reichskanzler der Weimarer Republik 1930–1932.** Übergabe der Handbibliothek an die Universitätsbibliothek Augsburg durch die Kurt-und-Felicitas-Viermetz-Stiftung am 9. Februar 2005. Ansprachen und Titelverzeichnis, Augsburg 2005

55. **Die Herstellung und Reproduktion sozialer Grenzen: Roma in einer westdeutschen Großstadt.** Ansprachen und Materialien zur Verleihung des Augsburger Wissenschaftspreises für Interkulturelle Studien 2005 an Dr. Ute Koch am 9.5.2005, Augsburg 2006

56. **„Auch über den Wolken dürfen Gesetze nicht grenzenlos sein“ – Das Flugzeug als Waffe. Grenzüberschreitungen im Verfassungs- und Strafrecht.** Gastvortrag der Bayerischen Staatsministerin der Justiz, Dr. Beate Merk, am 10. Mai 2006 an der Juristischen Fakultät der Universität Augsburg, Augsburg 2006

57. **Gesellschaftspolitisches Engagement auf der Basis christlichen Glaubens.** Laudationes und Festvorträge aus Anlass der Ehrenpromotionen von Prof. Dr. Andrea Riccardi und Dr. h. c. Joachim Gauck am 17. Juni 2005 an der Katholisch-Theologischen und an der Philosophisch-Sozialwissenschaftlichen Fakultät der Universität Augsburg, Augsburg 2006

58. **„Prodigium“ und Chaos der „Zeichen in der Welt“. Wilhelm Raabe und die Postmoderne.** Abschiedsvorlesung und Reden anlässlich der Verabschiedung von Prof. Dr. Hans Vilmar Geppert am 27. Juni 2006, Augsburg 2007

59. **Vorbild Amerika? Anmerkungen zum Vergleich des deutschen und des amerikanischen Hochschulsystems.** Vortrag von Prof. Dr. Hubert Zapf bei der Promotionsfeier der Universität Augsburg am 16. November 2007, Augsburg 2007

60. **25 Jahre Mathematik in Augsburg.** Ansprachen und Reden anlässlich der Ehrenpromotionen von Josef Stoer und Friedrich Hirzebruch bei der Jubiläumsfeier am 13. Juli 2007, Augsburg 2008

61. **Theodor Berchem: Der Auftrag der Hochschulen in Zeiten der Globalisierung.** Vortrag zum Auftakt des Internationalen Tages an der Universität Augsburg am 18. Juni 2008, Augsburg 2008

62. **Vom „Recht auf Faulheit“ in Zeiten des Rankings.** Abschiedsvorlesung von Prof. Dr. Hans-Otto Mühleisen am 10. Juli 2008, Augsburg 2008

63. **Internationalität und die Zukunft der Universität.** Vortrag von Prof. Dr. Hubert Zapf bei der Verleihung des DAAD-Preises für hervorragende Leistungen ausländischer Studentinnen und Studenten an den deutschen Hochschulen 2009 am 26. November 2009, Augsburg 2010

64. **Der Augsburger Universitätspreis für Versöhnung und Völkerverständigung 2009.** Ansprachen und Reden anlässlich seiner Verleihung an S. E. Botschafter Richard C. Holbrooke am 8. Dezember 2009 im Goldenen Saal des Augsburger Rathauses, Augsburg 2010

65. **Übergänge.** Zu einer Werkschau der Dozentinnen und Dozenten des Lehrstuhls für Kunstpädagogik. Mit Beiträgen von Constanze Kirchner und Hans-Otto Mühleisen, Augsburg 2011

66. **Die Geisteswissenschaften heute. Unterhaltungskunst? Religionsersatz? Gegenwelt der Naturwissenschaften? Oder unverständliches Spezialistentum?** Festvortrag von Prof. Dr. Dr. h. c. Helmut Koopmann bei der Zentralen Promotionsfeier am 11. November 2011, Augsburg 2012

67. **Der Mietek Pemper Preis der Universität Augsburg für Versöhnung und Völkerverständigung 2012.** Ansprachen und Reden anlässlich seiner Verleihung an Khaled Abu Awwad und Nir Oren am 21. Mai 2012 im Goldenen Saal des Augsburger Rathauses, Augsburg 2012

68. **Wissenschaft und Gesellschaft.** Antrittsvorlesung von Prof. Dr. Reiner Keller (Lehrstuhl für Soziologie) am 10. Mai 2012, Augsburg 2012

69. **Der Mietek Pemper Preis der Universität Augsburg für Versöhnung und Völkerverständigung 2014.** Ansprachen und Reden anlässlich der Verleihung an Selline Korir am 3. April 2014 im Goldenen Saal des Augsburger Rathauses, Augsburg 2014

70. **Kassandras Dilemma – Oder: Was kann Friedens- und Konfliktforschung?** Vortrag von Dr. Claudia Brunner zur Eröffnung des Studienjahrs 2014/15 des Masterstudiengangs „Sozialwissenschaftliche Konfliktforschung“ der Universität Augsburg am 6. Oktober 2014 in der Alten Generatorenhalle am Senkelbach in Augsburg. Mit einem Vorwort von Prof. Dr. Christoph Weller, Augsburg 2015

71. **Scientia et conscientia – Zum Leitmotiv der Universität Augsburg als Programm für die Moraltheologie.** Antrittsvorlesung von Prof. Dr. Kerstin Schlögl-Flierl (Lehrstuhl für Moraltheologie) am 20. Januar 2016, Augsburg 2017

72. **Wissenschaft und Kreativität. Eine Selbstvergewisserung.** Hg. von Marita Krauss zusammen mit Wolfgang Reif, Werner Schneider und Peter Welzel, gewidmet Sabine Doering-Manteuffel zum 60. Geburtstag, Augsburg 2017

73. **Der Mietek Pemper Preis der Universität Augsburg für Versöhnung und Völkerverständigung 2016.** Ansprachen und Reden anlässlich der Verleihung an Don Luigi Ciotti am 20. Oktober 2016, Augsburg 2017

74. **The Visible Learning Story.** Ansprachen und Reden anlässlich der Ehrenpromotion von John Hattie am 18. Juli 2016, Augsburg 2018

75. **Complexities of Change and Cultural Diversity.** Haideh Moghissi in Augsburg (26. Juni bis 3. Juli 2017), Augsburg 2018

76. **Glaube und Kirche im Dialog mit der Welt von heute. Der Augsburger Pastoraltheologe Karl Forster (1928–1981) und seine Bedeutung für Theologie und Kirche.** Festvortrag von Prälat Dr. Eugen Kleindienst anlässlich des Actus Academicus der Katholisch-Theologischen Fakultät am 1. Dezember 2017, Augsburg 2018

77. **Elektronische Korrelationen mit Alpenblick.** Abschiedsvorlesung von Prof. Dr. Dieter Vollhardt am 26. Januar 2018, Augsburg 2018

78. **Der Mietek Pemper Preis der Universität Augsburg für Versöhnung und Völkerverständigung 2018.** Ansprachen und Reden anlässlich der Verleihung an Teresita Gaviria am 25. April 2018, Augsburg 2018

79. **20 Jahre Augsburger Wissenschaftspreis für interkulturelle Studien.** Ansprachen und Reden anlässlich des Jubiläumssymposiums und der Preisverleihung am 9. Juli 2018, Augsburg 2019

80. **Gender und Diversität – queer durch alle Disziplinen.** Beiträge aus zwei Augsburger Ringvorlesungen. Hg. v. Marita Krauss, Heike Krebs und Stephanie Waldow, Augsburg 2019

